

Trabajo Fin de Grado

Magisterio en Educación Primaria

Autoconcepto en niños y niñas con Síndrome de Down. Un programa de educación emocional en la escuela. (Español)

Self-concept in boys and girls with Down Syndrome. An emotional education program at school.

Autor/es

Cristina Montalbán García

Director/es

Marta García Tonda

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Año 2019-2020

ÍNDICE

1.	RESUMEN	4
2.	ABSTRACT	5
3.	INTRODUCCIÓN	6
4.	OBJETIVOS	7
4.1	OBJETIVO PRINCIPAL.....	7
4.2	OBJETIVOS SECUNDARIOS	7
5.	MARCO TEÓRICO.....	8
5.1	CONCEPTUALIZACIÓN DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y SÍNDROME DE DOWN .	8
5.1.1	CONCEPTO DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	8
5.1.2	¿QUÉ ES EL SÍNDROME DE DOWN?.....	11
5.1.3	ETIOLOGÍA DEL SÍNDROME DE DOWN	13
5.1.4	CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL SÍNDROME DE DOWN	14
5.1.5	TIPOS DE ALTERACIONES CROMOSÓMICAS EN EL SÍNDROME DE DOWN.....	15
5.1.6	NECESIDADES EDUCATIVAS EN NIÑOS/AS CON SÍNDROME DE DOWN.....	16
5.2	AUTOCONCEPTO	17
5.2.1	DEFINICIÓN DE AUTOCONCEPTO	17
5.2.2	DESARROLLO DEL AUTOCONCEPTO EN EL ÁMBITO ESCOLAR	18
5.2.3	AUTOCONCEPTO EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN	19
5.3	INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL.....	20
5.3.1	DIFERENCIA ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL .	20
5.3.2	EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SÍNDROME DE DOWN.....	21
6.	PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y AUTOCONCEPTO.....	23
6.1	CONTEXTO NORMATIVO	24
6.2	CONTEXTO EN EL AULA	26
6.3	CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO	27
6.4	OBJETIVOS	31
6.5	CONTENIDOS.....	32

6.6 COMPETENCIAS TRABAJADAS A TRAVÉS DE LA PROPUESTA	33
6.7 METODOLOGÍA	34
6.8 TEMPORALIZACIÓN	36
6.9 DESARROLLO DE LAS SESIONES	37
7. EVALUACIÓN	55
8. CONCLUSIONES E INVESTIGACIONES DE FUTURO	57
9. BIBLIOGRAFÍA	59
ANEXO 1: LISTA DE CONTROL.....	62
ANEXO 2: RÚBRICA DE EVALUACIÓN	63
ANEXO 3: RULETA EMOCIONAL	64
ANEXO 4: EL SECRETO DE LAS CAJAS	67
ANEXO 5: ¡HACEMOS TEATRO!	73
ANEXO 6: CUENTACUENTOS “VACÍO”	77
ANEXO 7: ¿QUÉ PUEDO HACER SI...? ¡INVENTAMOS SOLUCIONES!	79
ANEXO 8: “CADA UNO SOMOS ESPECIALES”	81

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tipología de síndrome de Down.....	15
Tabla 2. Principios metodológicos por Fernández y Nieva (2009)....	34
Tabla 3. Temporalización de las sesiones del programa de intervención.....	36

1. RESUMEN

La educación emocional es fundamental en el desarrollo de las personas con síndrome de Down, ya que influirá directamente en su calidad de vida. Además, existen evidencias científicas confirmando que la atención temprana en educación emocional, resulta positiva en el desarrollo integral de la persona. En este Trabajo Fin de Grado se presenta una propuesta de intervención para fomentar la educación emocional y el desarrollo del autoconcepto en un alumno con síndrome de Down, desde un enfoque inclusivo, dentro de un aula de Educación Primaria. Para la consecución de este objetivo, se ha realizado una revisión bibliográfica de la relación existente entre educación emocional y síndrome de Down.

Palabras clave

Educación emocional, autoconcepto, síndrome de Down, educación inclusiva, Educación Primaria.

2. ABSTRACT

Emotional education is essential in the development of people with Down syndrome. This aspect will directly influence their quality of life. In addition, scientific evidence agree that early attention in emotional education is positive in the integral development of the person. In this Final Degree Project, an intervention proposal is presented to improve emotional education and the development of self-concept in a student with Down syndrome, from an inclusive approach, from a Primary Education classroom. In order to achieve this aim, we can find a bibliographic review of the relationship between emotional education and Down syndrome.

Keywords

Emotional education, self-concept, Down syndrome, inclusive education, Primary Education.

3. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Grado abarca el desarrollo de la inteligencia emocional y el autoconcepto en niños con Síndrome de Down. Durante todo este trabajo trataremos de revisar los aspectos más importantes y significantes del proceso de educación emocional. Además, y partiendo de esta idea, incluiremos el desarrollo de un programa de intervención para llevarlo a cabo dentro del aula.

En la actualidad, el síndrome de Down es una de las discapacidades más comunes, por lo que el número de alumnos con síndrome de Down dentro de las aulas en nuestro país, es cada vez mayor. Molina (2002), afirmó que la actitud de los docentes junto con las correctas adaptaciones de tipo didáctico y organizativo, son las variables que influyen directamente en el éxito de la integración escolar de los alumnos con discapacidad. Por ello, es necesario que realicemos una renovación de la educación, logrando que reciban una enseñanza totalmente adaptada a sus necesidades, posibilitando su mayor desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En base a estos motivos, sería muy positivo introducir la educación o inteligencia emocional dentro de la enseñanza, convirtiéndose en uno de los puntos fundamentales de la formación de estos niños, debido principalmente a las dificultades que pueden mostrar en este ámbito por su discapacidad.

De esta manera, todo proceso educativo o de enseñanza debería potenciar e introducir la educación basada en las emociones, otorgándole la misma importancia que suele darse a cualquier otra materia o contenido curricular que los niños deben adquirir.

Del mismo modo, e inmersos en la educación emocional, es importante ayudar a desarrollar el autoconcepto, ya que será principalmente en el ámbito escolar donde interactuarán con iguales, provocando o sintiendo determinadas comparaciones positivas o negativas. Partiendo de esta idea, la formación de este autoconcepto definirá procesos posteriores, los niños irán conociéndose y aceptándose a sí mismos y a los demás, independientemente de sus diferencias, lo que les otorgará seguridad y autoconfianza para enfrentarse a determinadas situaciones que irán surgiendo durante su crecimiento.

Poder fomentar y trabajar esta inteligencia emocional posibilitará una mejor integración de estos niños en nuestra sociedad. Del mismo modo, potenciaremos la creación o formación de un grupo de iguales, tanto dentro como fuera del aula.

Por ello, desarrollo este trabajo presentando un marco teórico sobre la importancia de la educación emocional y potenciación del autoconcepto de una manera inclusiva en niños con síndrome de Down, y elaboro finalmente, una propuesta didáctica para poder potenciar estos dos aspectos dentro del aula, de una manera globalizadora.

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO PRINCIPAL

Estudiar la inteligencia emocional en relación con el autoconcepto de los niños y niñas con Síndrome de Down y elaborar una propuesta de intervención que promueva y potencie el desarrollo de la inteligencia emocional y autoconcepto de estos niños y niñas.

4.2 OBJETIVOS SECUNDARIOS

- Conocer el síndrome de Down, mediante la búsqueda de fuentes especializadas, así como su etiología y cuadro clínico.

- Revisar y analizar los procesos de inteligencia o educación emocional en niños y niñas con síndrome de Down.
- Planificar una propuesta de actuación para niños y niñas con síndrome de Down, basada en el fomento de la educación emocional y el desarrollo del autoconcepto.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 CONCEPTUALIZACIÓN DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y SÍNDROME DE DOWN

5.1.1 CONCEPTO DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL

El término de discapacidad intelectual ha ido experimentando cambios en cuanto a nombre y definición, hasta la actualidad, el cual continúa en proceso de evolución.

La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) fue introduciendo diferentes definiciones sobre la discapacidad intelectual. Uno de los cambios reflejados en el año 1992 consistió en la modificación respecto al paradigma tradicional. A partir de ese momento, la definición de discapacidad intelectual se alejaría de una concepción como rasgo del individuo, pasando a concebirse como una concepción basada en la interacción de la persona y el contexto (Verdugo, 1994).

Unos cuantos años más adelante, debido a los enormes debates y discusiones existentes en la sociedad sobre el término retraso mental, la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual (AAIDD, conocida antiguamente como AARM) modificó el término de retraso mental, para introducir el de discapacidad intelectual.

De esta manera, actualmente se acepta mayoritariamente la discapacidad intelectual como aquella que “se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas

conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años” (Schalock y Verdugo, 2010).

Dicha definición de discapacidad intelectual partirá de cinco premisas:

- 1) Las limitaciones intelectuales existentes deberán considerarse dentro de contextos típicos. En cuanto al proceso de evaluación, se realizará el análisis del funcionamiento de la persona siempre en un ambiente normalizado, de acuerdo a la edad y grupo cultural al que pertenezca.
- 2) Para la evaluación se tendrá en cuenta la diversidad cultural y lingüística, las diferencias de comunicación, aspectos sensoriales, motores y conductuales. La meta será evitar errores discriminatorios en este proceso.
- 3) Debemos adoptar una perspectiva positiva durante toda la evaluación, sin centrarnos exclusivamente en las limitaciones. Es más, a partir de la potenciación de sus habilidades podremos definir un programa de apoyo individualizado.
- 4) Es importante desarrollar un perfil de necesidades de apoyo para poder describir las limitaciones. Para ello, en las tareas de evaluación es necesario una unión entre la información recogida y la puesta en marcha de los programas de apoyo.
- 5) Si mantenemos los apoyos adecuados durante largos periodos de tiempo, mejorará el funcionamiento en la vida de la persona. Para ello, la clave es definir los apoyos más apropiados y poder mantenerlos durante un periodo prolongado.

Tal y como señalan Schalock y Verdugo (2010), a la hora de diagnosticar a una persona con discapacidad intelectual se debe dar alguna de estas tres condiciones:

- A) Presentar dos desviaciones típicas por debajo de la media dentro de las limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual. Esto corresponde a un CI con unos valores entre 70-75 aproximadamente.
- B) Un desempeño de dos desviaciones típicas por debajo de la media dentro de la conducta adaptativa en: a) conducta social, práctica o conceptual, o b) una puntuación general en una medida estandarizada de habilidades conceptuales, sociales y prácticas.
- C) Debe tener un inicio anterior a los 18 años.

La OMS (2018) presentó la undécima edición de Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas relacionados con la Salud (CIE-11). En este documento, definen la discapacidad intelectual como *“un grupo de afecciones etiológicamente diversas originadas durante el periodo del desarrollo y caracterizadas por un funcionamiento intelectual y comportamiento adaptativo significativamente inferiores al promedio, que son aproximadamente de dos o más desviaciones típicas por debajo de la media (aproximadamente menos del percentil 2,3), de acuerdo con pruebas estandarizadas debidamente normalizadas y administradas individualmente”*.

Además, el DSM-IV dentro de los trastornos del desarrollo neurológico, define la discapacidad intelectual como “un trastorno que comienza durante el periodo de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico”. Se deben cumplir los tres criterios siguientes:

1. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
2. Deficiencias en el comportamiento adaptativo, las cuales producirán un fracaso en el cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales, orientados a la autonomía personal y responsabilidad social. Estas deficiencias adaptativas, limitarán el funcionamiento a la hora de desempeñar actividades de la vida cotidiana (comunicación, participación social y vida independiente).
3. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

5.1.2; ¿QUÉ ES EL SÍNDROME DE DOWN?

El **Síndrome de Down** es un trastorno genético producido por la presencia de un cromosoma extra en la pareja cromosómica 21, de manera que las células de estas personas tienen 47 cromosomas. Esto se produce de forma natural y espontánea, por lo que no existe justificación aparente sobre la que poder actuar para impedirlo. El síndrome de Down debe su nombre al médico británico John Langdon Haydon Down, ya que fue el primero en descubrir en 1866 las características clínicas que tenían en común un grupo de personas. No obstante, fue el genetista francés Jérôme Lejeune quien descubrió que este síndrome se trataba de una alteración cromosómica del par 21.

Los seres humanos tenemos normalmente un total de 46 cromosomas en el núcleo de cada célula de nuestro organismo. De estos 46 cromosomas, 23 de ellos los recibimos al ser concebidos por el espermatozoide (célula del padre) y los otros 23 del óvulo (célula de la

madre). En el caso del niño con síndrome de Down hay una diferencia en cuanto al número de estos cromosomas, el óvulo o el espermatozoide aportan 24 cromosomas en lugar de 23, que juntando ambas células da un total de 47 cromosomas. Este cromosoma de más, es conocido como el cromosoma “extra”, perteneciente a la pareja nº21 de los cromosomas. Esta situación anómala recibe el nombre de **trisomía 21**, término que también se suele emplear para denominar al síndrome de Down.

Pueschel (1997) señala que, entre el 10-15% de los casos el cromosoma “extra” es aportado por el espermatozoide y el 85-90% de los casos, aportado por el óvulo.

Flores y Ruiz (2018) reflejan que el síndrome de Down puede ser detectado en la etapa prenatal o en el mismo momento del nacimiento. Suele manifestarse con un fenotipo bastante característico, lo que provoca que en nuestra sociedad sea reconocida como una de las discapacidades intelectuales más usuales.

A la hora de determinar la incidencia del síndrome de Down, uno de los factores más importantes, es la tasa de abortos provocados después de la confirmación del diagnóstico prenatal. Según los datos recogidos por FEIDS (2002), un tercio de los embarazos son pausados, tras el conocimiento de que el feto presenta anomalías cromosómicas. Una de las últimas encuestas realizadas por el Instituto Nacional de Estadística y recogida en el FEIDS (2002), determinó que en España viven unas 32.000 personas con síndrome de Down. De este total, se aprecia que 15.790 son mujeres y 16.319 son hombres. Estos datos revelan que el porcentaje de discapacidad en ambos sexos es aproximadamente el mismo. Además, también afirman que cada vez las personas con síndrome de Down tienen una esperanza de vida mayor (el 10,8% aproximadamente superan los 45 años).

Debemos destacar también una de las mayores preocupaciones actuales, el hecho de que cada vez son menos los niños con síndrome de Down que llegan a los centros de Atención

Temprana, por lo que se confirma que la causa mayor es la interrupción del embarazo y por lo tanto, la anulación de la oportunidad de nacer.

5.1.3 ETIOLOGÍA DEL SÍNDROME DE DOWN

Como hemos señalado anteriormente, el síndrome de Down es ocasionado por una alteración genética producida por la presencia de un cromosoma extra en dicho par.

Según Pérez (2014), esta alteración puede ser producto de:

- Una falta de disyunción en el proceso de meiosis, resultando dos células hijas anormales, portando en lugar de 23 cromosomas, una de ellas 24 cromosomas y la otra 22.
- Falta de disyunción en el proceso de mitosis, dando lugar a un mosaísmo caracterizado por dos tipos de poblaciones diferentes a nivel cromosómico. Una de ellas tendría un número anómalo de cromosomas y la otro presentaría un número normal.
- Translocación desequilibrada, en el que un cromosoma presenta una rotura a nivel estructural, originando un fragmento cromosómico libre.

Hasta el momento no se conocen las causas por las cuales se origina un cromosoma extra, pero factores como el nacimiento anterior de un hijo con síndrome de Down, existencia de una anomalía cromosómica en la madre o el padre, así como la edad de la madre (45 años o más), son factores de riesgo que aumentan la probabilidad de tener un hijo con síndrome de Down.

5.1.4 CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES DEL SÍNDROME DE DOWN

Los niños con síndrome de Down presentan una gran hipotonía e hiperlaxitud en los ligamentos. De manera resumida, podemos destacar algunas de las características más destacadas por Artigas (2005) de ellos:

- **Cabeza y cuello** → su cuello es corto, existe una leve microcefalia y occipital aplanado.
- **Cara** → sus ojos tienen un aspecto “almendrado”, la nariz es pequeña y aplanada, su boca también es pequeña y la protrusión lingual característica. Las orejas son de tamaño pequeño y habitualmente hay una ausencia del lóbulo, además, el conducto auditivo puede ser muy estrecho.
- **Manos y pies** → manos y pies “cuadradas” con metacarpianos y falanges cortas, puede observarse un surco palmar único. En el pie existe una hendidura entre el primer y segundo dedo con un aumento de distancia entre los mismos.
- **Genitales** → el tamaño del pene es algo pequeño y el volumen testicular es menor que el de los niños de su edad.
- **Piel y faneras** → su piel suele ser redundante en la región cervical, con los años, la piel suele volverse seca.

Pérez (2014) señala y define alguna otra característica más del síndrome de Down, entre ellas destaca: retraso del crecimiento, retraso mental en diferentes grados (cuyo coeficiente intelectual oscila entre 25-50 aproximadamente), estreñimiento, predisposición alta a padecer leucemia, infecciones o disfunción tiroidea, envejecimiento prematuro y aparición de signos de Alzheimer superados los 35-40 años.

5.1.5 TIPOS DE ALTERACIONES CROMOSÓMICAS EN EL SÍNDROME DE DOWN

Las alteraciones que dan lugar al síndrome de Down tienen su origen en el proceso meiótico, dependiendo de la que se produzca, se diferencian tres supuestos que derivan en el mismo:

Tabla 1.

Tipología de síndrome de Down

Trisomía regular o simple	Es el tipo más común de síndrome de Down, denominado como “trisomía 21”. Es el resultado de una alteración genética que se tiene lugar durante el proceso de reproducción.
Translocación cromosómica	Durante el proceso de meiosis, un cromosoma 21 se rompe y uno de esos fragmentos se unirá a la otra pareja cromosómica, normalmente al 14. Los nuevos cromosomas se denominarán <i>cromosomas de translocación</i> .
Mosaicismo o trisomía en mosaico	Durante la división celular, las células hijas tendrán en su par 21 tres cromosomas y la otra, solamente tendrá uno. Por lo tanto, habrá un porcentaje de células trisómicas (tres cromosomas).

	<p>Estas personas se conocen como “mosaico cromosómico”.</p> <p>Los rasgos físicos y su potencial de desarrollo dependerán de la cantidad de células trisómicas que tengan en su organismo.</p>
--	---

5.1.6 NECESIDADES EDUCATIVAS EN NIÑOS/AS CON SÍNDROME DE DOWN

Los encargados de identificar las necesidades educativas especiales son los equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Estos profesionales son los responsables de realizar una evaluación psicopedagógica a los alumnos que presenten signos de poder tener una necesidad educativa específica. Tras dicha evaluación, se redacta y elabora un informe psicopedagógico donde se recoge toda la información referente al alumno, concretándose las necesidades educativas observadas, la propuesta curricular a llevar a cabo y el tipo de apoyo o ayuda que se le adjudicará.

Arraiz y Molina (2002), señalan que las personas con síndrome de Down suelen poseer un potencial de aprendizaje mucho más elevado de lo que hacen sospechar sus déficits cognitivos. Por lo tanto, en los niños con síndrome de Down, a la hora de establecer y determinar las necesidades educativas que tendrán realizaremos el análisis atendiendo a tres ámbitos diferenciados (Ángulo et al, 2008):

- **Necesidades relacionadas con las capacidades básicas:** mejora de su capacidad perceptiva y visual, desarrollo de habilidades y destrezas motrices, estimulación de funciones ejecutivas básicas, adquisición y consolidación del

lenguaje oral expresivo y comprensivo y apoyo en estrategias de comunicación aumentativa.

- **Necesidades relacionadas con los ámbitos curriculares:** estrategias metodológicas para el aprendizaje de la lectoescritura, adquisición de conceptos matemáticos básicos, aprehensión, organización y asimilación de contenidos de diferentes ámbitos, adquisición y realización de los hábitos básicos de higiene y alimentación y adquisición de habilidades sociales que favorezca su participación en los intercambios comunicativos.
- **Necesidades relacionadas con el tipo de respuesta educativa y su organización:** realización de una evaluación psicopedagógica, elaboración de una propuesta curricular, atención educativa especializada y supervisión, asistencia y cuidados por parte del monitor cuando sea necesario.

5.2 AUTOCONCEPTO

5.2.1 DEFINICIÓN DE AUTOCONCEPTO

Diversas teorías psicológicas sobre este término coinciden en que el autoconcepto es una construcción que realiza el individuo, formada a partir de la interacción de este con el entorno, y de las experiencias físicas, afectivas, sociales e intelectuales que internaliza.

Se han hecho uso de una gran diversidad de términos para referirse a esta realidad, influyendo en esto los diferentes enfoques teóricos o las metodologías de estudio. Entre los significantes más escuchados están; autoconcepto, autoestima, autopercepción o conciencia de sí. González y Tourón (1992), utilizaban dicho término para hacer referencia a un conjunto de rasgos, imágenes y sentimientos que la persona reconoce como una parte íntegra de sí mismo.

Por lo tanto, podemos afirmar que el autoconcepto es una construcción cognitiva y social, que al mismo tiempo abarca aspectos afectivos, motivacionales y educativos. Se trata de un proceso que comienza cuando el individuo es capaz de construir una imagen sobre sí mismo, identificarse como diferente a los demás, reconocer rasgos físicos y la definición y construcción de una identidad personal. Es el resultado de un largo camino, que implica un proceso evolutivo y dinámico.

5.2.2 DESARROLLO DEL AUTOCONCEPTO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

La entrada al colegio y el desarrollo de estos primeros años constituyen una de las etapas más importantes para los niños. El niño deberá asumir un rol más, refiriéndose al rol de estudiante, encontrándose con nuevas amistades o grupos de referencia, comenzando a ser comparado con otros e incluso a compararse él mismo, aprendiendo a conocer sus propias capacidades o habilidades. Por lo tanto, el colegio proporciona una gran fuente de ideas y vivencias al niño, las cuales le ayudarán en el proceso de construcción de su autoconcepto (Gorostegui, 1992).

Durante toda la etapa escolar, los niños van siendo los meros constructores de su autoimagen o autoconcepto. La construcción de este concepto dependerá de cómo el niño vaya interpretando todo aquello de su alrededor, así como lo que le comunican o transmiten los demás. Por lo tanto, fomentar que los niños sean capaces de desarrollar un buen autoconcepto, facilita el desarrollo de su proceso de aprendizaje y el cómo mejorarlo.

Marchago (1991) señala que una de las premisas necesarias para el correcto desarrollo de un autoconcepto positivo requiere de la presencia de un clima adecuado que fomente la expresión del mismo. En este proceso, el docente es la parte importante, mostrando interés por los alumnos y transmitiéndole su afecto y apoyo.

Por lo tanto, tal y como indican las investigaciones, una de las claves principales para la construcción del autoconcepto en nuestros alumnos, es tener en cuenta como se sienten los docentes acerca de ellos mismos, ya que son aspectos que influirán directamente en la construcción que realicen nuestros alumnos sobre su propia imagen (Reasoner, 1994).

5.2.3 AUTOCONCEPTO EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN

Para saber qué piensan o cómo se sienten, las personas con síndrome de Down pueden llegar a mostrar varios niveles de “autoconcepto”. De manera ordinaria este proceso se puede subdividir en seis etapas de desarrollo: autoreconocimiento, autorepresentación, autodescripción, autoafirmación, autoregulación y autoevaluación.

Encontramos diversos estudios realizados en personas con síndrome de Down en los que los resultados reflejan que suelen tener puntos de vista muy positivos sobre sí mismos. Algunos de ellos (niños de 4-6 años) poseían un autoconcepto similar a compañeros suyos de igual edad mental. En cuanto a los jóvenes adultos con síndrome de Down suelen evaluarse de manera positiva en cuestionarios sobre la autoestima. En actividades en las que deben describirse a sí mismos, hay una gran tendencia hacia visiones positivas más que a las percepciones negativas (expresando soy mejor que...).

Todas estas investigaciones nos sugieren que en conjunto, las personas con síndrome de Down, suelen tener una autoestima y autoconcepto bastante positivo, pero sin embargo, no existe de momento ningún estudio a gran escala. Por ello, es necesario continuar investigando, ya que, conforme más familias van conociendo prenatalmente el diagnóstico de Síndrome de Down, crece la necesidad de poseer ciertas perspectivas de este ámbito.

5.3 INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

En este apartado se trata la diferenciación entre inteligencia emocional y educación emocional, definiendo mediante una búsqueda bibliográfica, cada uno de los términos. En base a ello, se reflejan conclusiones de diversos estudios en los que se desarrolló la educación emocional en personas con síndrome de Down.

5.3.1 DIFERENCIA ENTRE INTELIGENCIA EMOCIONAL Y EDUCACIÓN EMOCIONAL

El concepto de inteligencia emocional está compuesto por dos términos complementarios, de manera que ambos se observan en determinadas funciones que complementan a nuestro cerebro. Se conoce como cognición-emoción, basado en que “no hay razón sin emoción”. En todo momento, la razón y la emoción van de la mano, ya que nuestras acciones y decisiones dependerán tanto de nuestros sentimientos como de nuestros pensamientos.

Desde términos más técnicos, la emoción tiene un carácter brusco e intenso, agrupando varios estados emocionales. Sin embargo, el sentimiento es menos acentuado, más estable y perdura durante más tiempo. Por ello, se asocia la emoción al cuerpo y el sentimiento a la mente.

Goleman (1995) definió la inteligencia emocional como *“una capacidad del ser humano que le permite identificar las emociones y los sentimientos, propios y ajenos, y le faculta para comprender y gobernar dichos fenómenos afectivos para adaptarse eficazmente al medio social en el que se desenvuelve”*.

Por otra parte, Bisquerra (2003), se centró en el término de educación emocional, reflejando que se trata de *“un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo*

cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral”.

A simple vista, parece que son dos términos totalmente diferenciados, pero tal y como hemos añadido al comienzo y basándonos en los estudios encontrados, podemos confirmar que están relacionados de manera activa y ambos se complementan.

5.3.2 EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SÍNDROME DE DOWN

Las emociones son conocidas como vivencias personales, determinados estados en los que estamos inmersos. Por ello, se puede afirmar que las personas con Síndrome de Down poseen una experiencia vital igual de rica que los demás.

Encontramos determinadas fortalezas en relación con el ámbito afectivo en personas de Síndrome de Down, como pueden ser: interés por los demás, les suele gustar estar con otras personas o el contacto intrapersonal. Además, en especial los más pequeños, suelen mostrar una facilidad mayor para captar ese “ambiente afectivo”, por ello se dice que son especialmente sensibles a las emociones negativas.

Sin embargo, también presentan determinadas dificultades o insuficiencias. Una de ellas y quizás la más importante, es la limitación en cuanto a la comunicación lingüística, ya que al presentar dificultades para comunicarse, les resulta complicado poder ponerle palabras a las emociones. Otro de los aspectos a destacar está relacionado con su anatomía, el córtex cerebral de las personas con Síndrome de Down presenta mayores dificultades para inhibir las conductas, por ello suelen mostrar exceso de contacto físico, aparecen bloqueos ante situaciones novedosas o imprevistas, lo que hace que en determinados momentos parezcan inflexibles.

Álvarez, Arce, Gunilde, Palazuelos, y Ruiz (2009) reflejaron el resultado de la aplicación del “Programa de educación emocional para niños y jóvenes con síndrome de Down” en la Fundación Síndrome de Down de Cantabria, con un grupo de alumnos durante tres cursos académicos. Los objetivos establecidos para alcanzar con este programa fueron los siguientes: nombrar emociones y ampliar el lenguaje emocional. Se trabajaron las emociones alegría, tristeza, enfado, miedo y sorpresa, reconocer emociones en sí mismo y en los demás y aprender a relajarse.

El programa se aplicó a lo largo de tres cursos escolares, durante un trimestre cada año, con una sesión semanal de dos horas de duración. Los alumnos estaban distribuidos en grupos de 6-10 años, de acuerdo con sus edades. En todos los grupos se siguió la misma dinámica de trabajo, basada en la secuenciación rutinaria de las actividades, con un orden preestablecido que se repetiría en todas las sesiones. Algunos días se realizaba una revisión de hechos cotidianos, lo que les había ocurrido en casa o en el colegio, para detectar, nombrar y valorar lo que habían sentido. En este aspecto se notó una mejoría al ir aplicándolo progresivamente. Al finalizar las sesiones, los niños completaban una pancarta de evaluación, donde tenían que responder a la pregunta “¿Cómo me he sentido en clase hoy?”.

Algunas de las conclusiones obtenidas tras la aplicación del programa son las siguientes:

- En general, les cuesta identificar sus propios sentimientos.
- Procuran tener siempre el mismo estado sentimental.
- Suelen mostrar un tono emocional estable, la persona que es seria o aquella que es más alegre, mantienen ese estado emocional en la mayor parte de las situaciones.
- Habitualmente, no les gusta estar enfadados ni tampoco sentir que los demás están enfadados.

- Presentan dificultad a la hora de ejemplificar situaciones en las que han tenido un estado sentimental, suelen elegir el mismo ejemplo que pone el profesor.
- Les resulta complicado poder expresar sus emociones mediante los gestos de la cara, así como manifestar emociones imaginarias.
- Tienen buena percepción de los estados de ánimo en personajes o fotografías.
- Son capaces de expresar verbalmente lo que sentiría un personaje si se les explica una situación hipotética que estuviera viviendo (Ejemplo: Mateo ha perdido su mochila).

6. PROGRAMA DE EDUCACIÓN EMOCIONAL Y AUTOCONCEPTO

En este apartado se refleja la propuesta de intervención con la que se trata trabajar la inteligencia emocional y el desarrollo del autoconcepto en un niño con Síndrome de Down, dentro de un aula ordinaria.

Por lo tanto, se trata de proporcionar una serie de actividades para llevar a cabo con él, buscando fomentar su desarrollo emocional, así como, su autoconcepto.

Tal y como he señalado anteriormente, la educación emocional y el autoconcepto son determinantes en el proceso de desarrollo psicológico, afectivo y social en el niño. Mediante el juego, los niños experimentan y descubren el mundo que les rodea, desarrollan la creatividad, imaginación, lenguaje y la inteligencia emocional. Esta propuesta didáctica se fundamenta en el juego, buscando conseguir mediante él, los objetivos planteados al comienzo.

En primer lugar, se expone el contexto, desarrollando el caso en concreto y cómo es su desarrollo dentro del aula. Se refleja que dicha intervención se llevará a cabo en el aula ordinaria, concretamente en algunas sesiones de Lengua Castellana y Literatura, ya que podremos desarrollar algunas competencias de esta área curricular. Del mismo modo, la totalidad de las dinámicas se realizarán de manera conjunta, es decir, participarán todos los alumnos y alumnas del aula. Por lo tanto, las sesiones realizadas durante este programa de intervención están orientadas para ser dirigidas por la tutora del aula, no será necesario que la especialista de pedagogía terapéutica esté como figura de apoyo.

Posteriormente, se pasará a la intervención en sí, detallando objetivos que se pretenden conseguir, metodología que utilizaremos y temporalización. Finalizaremos el proceso, desarrollando las actividades a realizar y la evaluación de las mismas.

6.1 CONTEXTO NORMATIVO

Uno de los contextos relacionados con nuestro proyecto, lo encontramos dentro de la Constitución Española¹, concretamente en el artículo 10, *“la dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social”*, haciendo referencia a la libertad de desarrollar la personalidad de cada uno de los individuos.

Por otra parte, Ley Orgánica 2/2006², de 3 de mayo, de Educación, también nos refleja la necesidad de fomentar estos aspectos en nuestros alumnos, ya que *“la educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades,*

¹ Constitución Española. Boletín Oficial del Estado, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29313 a 29424.

² Ley Orgánica de Educación Española (2006, 3 de mayo). Boletín Oficial del Estado, 106, Mayo 04, 2006.

conformar su propia identidad personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión cognoscitiva, la afectiva y la axiológica". En este mismo documento, dentro del proyecto educativo (artículo 121) se define un Tratamiento Trasversal de la Educación en Valores, aspecto relacionado directamente con el programa que desarrollaremos.

Al hilo de lo señalado anteriormente, la Orden ECD/65/2015 ³, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, de 21 de enero, refleja que la competencia social se relaciona con el bienestar personal y colectivo. *"Para poder participar plenamente en los ámbitos social e interpersonal es fundamental adquirir los conocimientos que permitan comprender y analizar de manera crítica los códigos de conducta y los usos generalmente aceptados en las distintas sociedades y entornos, así como sus tensiones y procesos de cambio"*. Por ello, y en base a nuestra propuesta de intervención, para que una persona sea competente y pueda llevar a cabo una vida plena y con igualdad de oportunidades y derechos es necesario que se fomente el autoconcepto y la inteligencia emocional. De hecho, estos aspectos a desarrollar se encuentran íntimamente relacionados con dos de las competencias clave (intrapersonal e interpersonal).

Para finalizar, destacamos la ORDEN ECD/1005/2018 ⁴, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva. En ella, y concretamente en el artículo 15 (función tutorial y convivencia escolar), encontramos que el Plan de Orientación

³ Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

⁴ ORDEN ECD/1005/2018, de 7 de junio, por la que se regulan las actuaciones de intervención educativa inclusiva.

y Acción Tutorial girará en torno a *“aprender a ser persona y a convivir: la inclusión del alumnado en el grupo y en el centro, su participación activa y responsable, el conocimiento de sus derechos y deberes, la convivencia, el desarrollo emocional, la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la construcción de su identidad de forma ajustada, la diversidad afectivo-sexual y la identidad de género, la detección y prevención de diferentes formas de violencia contra la mujer y el desarrollo de actitudes cooperativas, tolerantes y solidarias”*, aspecto que se encuentra en la base de nuestro objetivo de programación.

6.2 CONTEXTO EN EL AULA

El presente programa de educación emocional y desarrollo del autoconcepto está enfocado para llevarlo a cabo con un niño con Síndrome de Down, escolarizado en 3º de Educación Primaria, en un centro ordinario.

Alves, Molina y Vived (2008), señalan que la escolarización integrada con alumnos de otras características, dándose situaciones de aprendizaje cooperativo, es el medio más adecuado para lograr una correcta socialización de los hábitos y comportamientos de las personas con síndrome de Down. La puesta en práctica de este tipo de aprendizaje requerirá modificar los criterios de evaluación e implementar técnicas de evaluación diferentes.

En este caso, las dinámicas y actividades desarrolladas se realizarán con todo el grupo-clase, es decir, va dirigido a alumnos y alumnas con edades comprendidas entre 8 y 9 años, intentando que todos ellos se beneficien, aunque se centre de manera más específica en el niño con síndrome de Down.

Centrándonos en el cómo es el contexto dentro del aula con este niño, podemos afirmar que se trata de un alumno aceptado e integrado. Todos sus compañeros cuentan con él, le apoyan y ayudan cuando lo necesita, así como, están presentes en el momento de reconocerle sus logros o de acompañarle durante el proceso de mejora cuando algo no está bien o no es del todo adecuado.

6.3 CARACTERÍSTICAS DEL NIÑO

Nuestro alumno, nació en 2010, por lo que tiene 10 años de edad. La tipología con la que cuenta, es una trisomía simple. Durante los primeros meses, estuvo hospitalizado, ya que presentaba leves problemas respiratorios. Sin embargo, en la actualidad y según los informes más recientes, no presenta ninguna cardiopatía, ni problema asociado a ello. A los tres años comenzó su proceso educativo, siendo escolarizado en un centro ordinario, y en el cual aún se encuentra. En 1º de Educación Primaria se decidió que lo más beneficioso sería que repitiese dicho año, por ello, actualmente se encuentra en 3º de Educación Primaria, con 10 años de edad.

Estuvo dentro del programa del Instituto Aragonés de Servicios Sociales (IASS) desde que tenía 5 meses hasta que cumplió los 6 años, donde recibía dos sesiones semanales de psicomotricidad y logopedia. Actualmente, se encuentra en el servicio de Postemprana (mayores de 6 años) dentro de la Fundación Down Zaragoza, asistiendo a sesiones de desarrollo cognitivo y habilidades sociales (sesiones realizadas en pequeño grupo y quincenalmente, con otros niños con síndrome de Down). En estas intervenciones, en las que comparte espacio con otros niños con síndrome de Down, se trabaja la diferencia e igualdad, la visión que ellos tienen sobre sí mismos, así como la percepción de los demás. En concreto,

nuestro alumno no reconoce que tiene Síndrome de Down. Sin embargo, sí que es capaz de identificar a alguno de sus amigos con esta discapacidad. La familia está muy contenta por como lo ven al asistir a estas sesiones, afirman que se siente feliz y orgulloso del grupo de amigos que tiene.

Para plasmar las características actuales del alumno, nos hemos basado en el último informe psicopedagógico que le realizaron. En él se expone que su lenguaje se encuentra dos años por debajo de su edad cronológica, sin embargo, es un niño bastante resolutivo y con una serie de estrategias para intentar comunicarse y transmitir lo que desea.

A nivel curricular, es necesario que se le ofrezcan guías para realizar las actividades, ya que suele realizarlas de manera impulsiva y sin comprender lo que realmente se le pide. Suele pedir ayuda cuando no sabe lo que tiene que hacer o en momentos en los que se pierde dentro de una dinámica o actividad. Su atención varía en función del momento en el que se encuentre, o la motivación que le transmita lo que se está realizando. En aquellas actividades que no le interesan demasiado, se distrae y le cuesta volver a introducirse en la misma.

En cuanto al nivel de competencia curricular, durante este curso, el alumno cuenta con una adaptación curricular de primer ciclo, es decir, se encuentra trabajando los contenidos de Lengua y Matemáticas correspondientes a 1º/2º de Educación Primaria. De manera más específica, podemos decir que dentro del *área de matemáticas* está adquiriendo los procesos de ordenación, descomposición, composición y redondeo de números naturales. También han comenzado a introducirse operaciones de suma y resta de números naturales hasta la centena. El proceso de la suma parece tenerlo adquirido y generalizado, sin embargo en la resta, aún persisten las dificultades, le resulta mucho más sencillo cuando los números de dicha operación suelen ser de pequeño tamaño. Además, se ha ido introduciendo una primera toma de contacto con la planificación del proceso de resolución de problemas simples.

En cuanto al *área de lengua y literatura*, podemos decir que ha iniciado el desarrollo del proceso lecto-escritor. Nuestro alumno es capaz de identificar las palabras y leerlas silábicamente, acercándose a la lectura global en aquellas que para él le resultan familiares. Además, en dinámicas grupales, suele mostrar mucho interés en realizar tanto la lectura en voz alta como en silencio, individual o compartida. Otro de los objetivos que se está potenciado va directamente relacionado con el lenguaje oral, basado en el hecho de poder expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas. A nivel articulatorio presenta limitaciones. Al igual que el resto de clase, también se encuentra trabajando los textos narrativos: cuentos y fábulas (adaptando el material a sus necesidades).

En el resto de las áreas (música y religión) los profesores realizan algunas modificaciones metodológicas para garantizar una participación mínima en las actividades de aula. La maestra de pedagogía terapéutica atiende al alumno fuera del aula durante cuatro sesiones semanales y, junto con la tutora, realizan las adaptaciones necesarias tanto de objetivos, contenidos, metodología como de evaluación.

Podemos decir que el *estilo de aprendizaje* de nuestro alumno se caracteriza siguientes aspectos:

- En primer lugar, y en cuanto a hora de impartir ciertas áreas, observamos que las actividades de matemáticas le resultan más sencillas de realizar y de poder enfrentarse a ellas, a primera hora de la mañana, ya que está menos cansado.
- Le resulta más sencillo realizar una actividad si esta cuenta con un apoyo visual que la complementa.

- A nivel atencional, observamos que rinde y su capacidad de concentración es mayor, cuando la clase está en silencio o en momentos de trabajo individualizado. Sin embargo, es cierto que le motiva bastante trabajar en grupo y sentirse uno más.
- A la hora de realizar una tarea mantiene una actitud reflexiva, parándose a pensar. Sin embargo, en actividades que le cuestan mayor trabajo o le frustran, como por ejemplo las restas, suele realizarlo mediante la estrategia ensayo-error.
- Prefiere recursos que cuenten con un apoyo visual, pero se fija mucho en las actividades del resto, intentando comprobar que él está realizando la misma, aunque este adaptada.
- Los refuerzos que le resultan más positivos son sin duda las verbalizaciones, se motiva mucho cuando le indicas que ha realizado buen trabajo, sintiéndose satisfecho de él mismo.

Suele mostrar una buena participación en las actividades, siendo capaz de tomar iniciativa, expresar sus ideas e incluso transmitir sugerencias. En actividades grupales, mantiene una actitud buena y colaboradora, teniendo una buena relación con todos los compañeros, respetándolos al mismo tiempo. Respecto al juego, le motiva participar de manera grupal, respeta las normas del mismo y acepta las reglas, sin embargo, no siempre es capaz de gestionar el perder dentro de una dinámica.

A nivel social, podemos decir que es un niño alegre, simpático, y con buena capacidad de socialización. Suele buscar a los compañeros en el tiempo de recreo para jugar con ellos, aunque normalmente se une o imita directamente lo que estén haciendo, en lugar de preguntar o proponer. En ese aspecto se observa la falta de estrategias en cuanto a interacción

comunicativa. Dentro del aula es un niño querido, tanto por los compañeros como por los docentes.

En el ámbito familiar es un niño que le gusta disfrutar momentos junto con sus familiares más cercanos, sobre todo con su hermano mayor. Suelen compartir mucho tiempo en casa, no solamente en lo referido al juego, también realizan de manera conjunta las tareas de clase, aunque cada uno de ellos corresponda a un curso diferente. Les motiva también llevar a cabo acciones en casa juntos, como poner o recoger la mesa y ordenar su cuarto. En cuanto a su grupo de iguales, dentro del colegio, la interacción que suele tener con ellos es buena, pero no suficiente. Los tiempos de recreo suele pasarlos de manera aislada, y si no se acercan compañeros para preguntarle si quiere jugar o incluirse en alguna dinámica, de manera espontánea no suele tener las estrategias para realizarlo él. Parece que no necesita esa interacción con los demás, ya que suele entretenerse él solo. Fuera del colegio y por la información que nos proporciona la familia, parece tener una actitud parecida, en momentos de interacción compartida en espacios como parques o plazas, es necesario que otros niños lo incluyan en el juego.

6.4 OBJETIVOS

Nuestro objetivo general durante la realización de esta propuesta de intervención será fomentar la educación emocional y el desarrollo del autoconcepto en niños con Síndrome de Down. Para conseguir esta meta, planteo una serie de objetivos específicos que pretendo ir alcanzando a lo largo de la propuesta didáctica:

- 1. Identificar y reconocer las emociones y sentimientos propios y de los demás.*
- 2. Describir nuestras emociones y las de los demás.*

3. *Aumentar la capacidad de comprensión y autorregulación emocional.*
4. *Saber describirse físicamente a uno mismo.*
5. *Reconocer los datos de identidad personal que forman el autoconcepto.*
6. *Conocer y aceptarse a uno mismo.*
7. *Identificar las limitaciones y habilidades de uno mismo.*

6.5 CONTENIDOS

A continuación, dejamos reflejados los contenidos que trabajaremos y fomentaremos durante las sesiones programadas dentro de nuestra propuesta y mediante las diferentes dinámicas y actividades realizadas:

- *Identificación y reconocimiento de emociones* → trataremos de que sean capaces de identificar las emociones más importantes, identificándolas en uno mismo y en los demás, lo que les ayudará a comprender determinadas conductas frente a situaciones sociales vividas.
- *Autocontrol emocional* → capacidad de controlar, regular y adaptar nuestras emociones en función del contexto en el que nos encontremos.
- *Expresión emocional* → ser capaces de ponerle palabras y expresión a esos sentimientos, tanto positivos como negativos.
- *Empatía hacia los demás* → reconocimiento y comprensión de las emociones ajenas.
- *Definición del autoconcepto* → identificarse como perteneciente al grupo, con el resto de sus compañeros, así como la identificación de los puntos fuertes y débiles que nos definen.

6.6 COMPETENCIAS TRABAJADAS A TRAVÉS DE LA PROPUESTA

Con el desarrollo y la implementación de nuestra propuesta de intervención, estaremos trabajando al mismo tiempo una serie de competencias directamente con nuestro alumnado. Algunas de las que fomentaremos serán las siguientes:

En primer lugar, estará presente la competencia en *comunicación lingüística (CCL)*. La mayoría de actividades y dinámicas realizadas en esta propuesta precisarán el hecho de que nuestros alumnos se expresen oralmente, estableciendo intercambios comunicativos y lingüísticos con el resto de sus compañeros. Todos estos aspectos, estarán fomentando en todo momento y de una manera indirecta, la socialización entre los iguales. Otra de las competencias que fomentaremos será la *competencia para aprender a aprender (CPAA)*. Este aspecto podremos observarlo en una serie de estrategias que los alumnos irán desarrollando conforme avance la propuesta. Mediante diversas dinámicas, nuestros alumnos tratarán de adquirir técnicas para autorregularse emocionalmente, realizarán reflexiones acerca de sus propias emociones y las de los demás tanto en situaciones reales como ficticias. Por último, otra de las competencias que podremos desarrollar durante este periodo de intervención, será la *competencia social y cívica (CSC)*. El fundamento de la mayoría de nuestras dinámicas a realizar será el trabajo en grupo y la posterior puesta en común, por lo que trabajaremos la cooperación y cohesión grupal, valorando las opiniones del resto de compañeros y fomentando el interés por conocer mejor al otro.

6.7 METODOLOGÍA

Debemos comenzar estableciendo la premisa de que es necesario acogernos a una metodología que sea activa en todo momento, experimental y al mismo tiempo, que resulte lúdica para nuestro alumnado, fomentando una serie de aprendizajes que sean significativos. Fernández y Nieva (2009) definieron una serie de principios metodológicos que se adecúan a la intervención con alumnos con discapacidad intelectual, entre ellos destacan los siguientes:

Tabla 2.

Principios metodológicos por Fernández y Nieva (2009)

<i>DE ACTIVIDAD Y PARTICIPACIÓN</i>	El profesor deberá incluir al alumno de manera activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
<i>DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</i>	Debemos adaptar los contenidos a trabajar con sus conocimientos previos.
<i>DE GLOBALIZACIÓN</i>	Buscar un nexo conector entre los contenidos, de manera que tengan una relación entre sí.
<i>DE PERSONALIZACIÓN</i>	Se adaptarán los aprendizajes de cada niño a su ritmo individual.
<i>DE INTERACCIÓN</i>	Fomentaremos situaciones que faciliten los intercambios comunicativos e interacciones entre alumnos y profesores.

Por lo tanto, y en base a los objetivos y contenidos desarrollados previamente, dentro de este proyecto de intervención trataremos de abarcar el desarrollo emocional de cada niño, enfocándolo en su día a día, dentro de sus rutinas cotidianas y familiares. Esta propuesta está dirigida a todos los alumnos de 3º de Educación Primaria. Sin embargo, estará enfocada de una manera más directa a nuestro alumno con síndrome de Down. Con el desarrollo de la misma, trataremos de mejorar su autoestima, autonomía e integración en el grupo clase. Del mismo modo, fomentaremos la definición de su autoconcepto y personalidad. Basándonos en ello, el alumno participará en todas las dinámicas y estará en todo momento incluido en el aula.

Para el desarrollo de las dinámicas propuestas, se formarán pequeños grupos de trabajo, contruidos por la profesora, tratando de que estos sean equilibrados, existiendo en cada uno de ellos alumnos de diferente nivel. Del mismo modo y previamente al comienzo de la propuesta, estableceremos en conjunto con nuestro alumnado una serie de normas básicas que deberán respetar dentro de cada grupo.

En cuanto a la profesora, su función será la de orientar, supervisar, dirigir y mediar el proceso de aprendizaje con todos sus alumnos. Al comenzar cada sesión, explicará el funcionamiento de cada dinámica, cómo deberán actuar los alumnos, así como ofreciéndole estrategias para consultar dudas o pedir ayudas si fuese necesario.

Aunque la mayoría de actividades se realizarán de manera grupal, también contaremos con dinámicas que se llevarán a cabo de manera individualizada o por parejas. De esta forma, fomentaremos también la autonomía de cada uno de los alumnos, al tener que enfrentarse a una actividad de manera individual.

Para finalizar, y en lo referente al espacio, todas las actividades se realizarán dentro del aula ordinaria de clase, sin embargo, en algunas de ellas necesitaremos un lugar más amplio, por lo que previamente a la realización de esa dinámica, modificaremos la organización de clase, para favorecer el desarrollo de la misma.

6.8 TEMPORALIZACIÓN

Nuestra propuesta de intervención se llevará a cabo durante cuatro semanas, comenzando la segunda semana del mes de Febrero y finalizando la segunda semana del mes de Marzo. Realizaremos dos sesiones semanales (martes y jueves) y la duración de las mismas será de 1 hora aproximadamente. A la hora de definir la temporalización de nuestra propuesta tendremos en cuenta el calendario escolar, así como los días no lectivos. En la tabla que adjuntamos a continuación, reflejamos la organización de estas sesiones:

Tabla 3.

Temporalización de las sesiones del programa de intervención

Sesión	Fecha	Actividad
Sesión N°1	11/02/2020	Ruleta emocional
Sesión N°2	13/02/2020	El secreto de las cajas
Sesión N°3	18/02/2020	¡Hacemos teatro!
Sesión N°4	20/02/2020	Cuentacuentos “Vacío”
Sesión N°5	25/02/2020	¿Qué puedo hacer si..? ¡Inventamos soluciones!

Sesión N°6	27/02/2020	“Cada uno somos especial”
Sesión N°7	03/03/2020	¡Nos conocemos!
Sesión N°8	10/03/2020	El cofre misterioso

6.9 DESARROLLO DE LAS SESIONES

En este apartado desglosaremos el desarrollo de cada sesión, teniendo en cuenta la temporalización y las actividades que realizaremos en cada una de ellas. Del mismo modo, pretendemos justificar la importancia y la finalidad que tiene cada una de estas dinámicas. Para diseñar estas sesiones, hemos tratado de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, en función de las características del colectivo y del contexto.

ACTIVIDAD INTRODUCTIVA: ¿Cómo me siento hoy?
Fecha de realización: 11/02/2020
<i>Con el objetivo de acercar a los alumnos a los objetivos de esta propuesta de intervención, realizaremos una actividad para introducirlos en la sesión. A continuación, detallamos el desarrollo de la misma:</i>
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> - Expresar situaciones vividas, en las que hayan experimentado alguna emoción. - Discriminar el tipo de emoción vivida.
Contenidos: <ul style="list-style-type: none"> - Emociones positivas y negativas. - Reconocimiento emocional.

Temporalización: 15 min aproximadamente.

Recursos: ovillo de lana amarillo, ovillo de lana rojo, ovillo de lana azul, tijeras y tarjetas de emociones.

Procedimiento: Los niños se colocarán en círculo, realizando una especie de asamblea. El profesor irá pasando a los alumnos los tres ovillos de lana. De esta manera, cada uno de los alumnos deberá recordar y expresar delante de sus compañeros una situación vivida, en la que haya sentido alguna de estas emociones: **ovillo rojo (enfado)**, **ovillo amarillo (alegría)** y **ovillo azul (tristeza)**. Cuando un alumno cuente una situación en la que haya tenido ese sentimiento o emoción, el profesor cortará un trozo de lana y la guardará el alumno. Al final de la actividad, podremos observar que tipo de situación han argumentado cada uno de los alumnos.

Sesión 1: Ruleta emocional

Fecha de realización: 11/02/2020

Objetivos:

- Identificar y discriminar las principales emociones.
- Representar de manera no verbal una emoción.
- Definir las emociones a partir de experiencias vividas

Contenidos:

- Vocabulario de emociones básicas.
- Identificación de emociones partiendo de expresiones faciales.

Temporalización: 40 min aproximadamente.
Recursos <ul style="list-style-type: none"> • Cartulina “ruleta de las emociones”. • Rotuladores, colores y ceras.
<p>Procedimiento: en primer lugar, los alumnos se colocarán por parejas para realizar esta dinámica. El profesor le entregará a cada uno de ellos, una ruleta de las emociones, protagonizada por los personajes de la película “Del revés” (visionada por los alumnos al comienzo del curso escolar). Deberán colorear dicha ruleta de manera individual y posteriormente, jugarán en pareja. Uno de los alumnos moverá su ruleta, y la emoción que le salga deberá representarla mediante mímica para que su compañero la adivine. Después de un tiempo realizándolo de esta manera, podemos introducir otra versión, los alumnos deberán contar una historia inventada, en relación a la emoción que les ha salido, y el compañero, en función de los hechos narrados por el otro, deberá adivinar cómo se siente el protagonista de esa historia.</p> <p>El recurso se encuentra en el Anexo 3.</p>
<p>Orientaciones: <i>en el caso de nuestro alumno con síndrome de Down, para la dinámica de introducción, colocaremos en la pizarra un dibujo dónde aparecerá el significado de los tres ovillos de colores, de manera que lo consultará si fuese necesario. A la hora de contar experiencias, es probable que por las dificultades comunicativas necesite algo de ayuda. Por ello, iremos realizándole preguntas, y le ayudaremos a ir construyendo la experiencia. En cuanto a la actividad de la ruleta emocional,</i></p>

adaptaremos el material ofreciéndole la información de las emociones ya escritas, y un apoyo visual, relacionando los protagonistas de la película con un pictograma que representa dicha emoción, para que pueda asociarlo e inferir de qué emoción se trata.

Sesión 2: “El secreto de las cajas”

Fecha de realización: 13/02/2020

ACTIVIDAD INICIAL: el profesor entregará revistas y cuentos a los alumnos, ellos deberán buscar diferentes personajes y en grupos de 5 personas, deberán tratar de adivinar qué estado emocional tienen los personajes seleccionados, en la situación en la que se encuentran. Al terminar el tiempo estimado para la actividad, un portavoz de cada uno de los grupos, mostrará al resto el personaje seleccionado y las conclusiones obtenidas por el grupo.

En esta dinámica el objetivo que pretendemos alcanzar, es la identificación e interpretación de las emociones en los demás. Los recursos utilizados serán revistas y cuentos y la temporalización será de unos 15 min aproximadamente.

Observaciones: *en cuanto a nuestro alumno con síndrome de Down, si observamos que le cuesta identificar las emociones del personaje elegido en su grupo, podríamos indicarle a los compañeros que traten de inventar una historia con ese personaje, de manera que pueda llegar a entender por qué se ha sentido así.*

2º ACTIVIDAD: EL SECRETO DE LAS CAJAS

Objetivos:

- Asociar las diferentes emociones a situaciones o imágenes.
- Discriminar de manera correcta las diferentes emociones.

Contenidos:

- Conciencia emocional.
- Vocabulario emocional.

Temporalización: 40 min aproximadamente.

Recursos:

- Cajas de colores (rojo, verde, amarillo, azul y morado).
- Dibujos, emoticonos, imágenes y fotografías que representan los distintos tipos de emociones.

Procedimiento: Los niños se colocarán de manera grupal, en pequeños grupos, de cuatro o cinco personas. A cada uno de estos grupos, el profesor dará una caja. Cada una de estas cajas tiene asignada un tipo de emoción (caja roja está relacionada con el enfado, caja amarilla está relacionada con la alegría...). Las cajas tendrán en su interior emoticonos, dibujos, imágenes y fotografías, que representarán dichas emociones. El objetivo de los niños será que observando todos los elementos que hay dentro de esa

caja, consigan adivinar de que emoción se trata, por ello, podrán manipular todos los elementos que haya dentro de esta.

El objetivo de esta actividad es que los alumnos relacionen las emociones según el color que tenga su caja. Posteriormente, los alumnos explicarán al resto por qué consideran que esa emoción corresponde a su caja.

El recurso se encuentra en el **Anexo 4**.

Orientaciones: *En relación a nuestro alumno con síndrome de Down, las órdenes serán claras y sencillas y si es necesario, se repetirán varias veces para favorecer la comprensión. Además, para ayudarle a identificar la emoción, podremos utilizar un apoyo visual, donde aparezcan las emociones trabajadas previamente, con el color con el que se relacionan y alguna imagen en representación de cada emoción. De esta manera, le resultará más sencillo ir discriminando opciones (Anexo 4).*

Sesión 3: ¡Hacemos teatro!

Fecha de realización: 18/02/2020

Objetivos:

- Identificar y reconocer las diferentes emociones, sus expresiones, y sensaciones.
- Desarrollar sus competencias emocionales.
- Favorecer el desarrollo de destrezas emocionales.

Contenidos:

- Representación verbal y no verbal de emociones.
- Reconocimiento de emociones en el otro, partiendo del contexto.

Temporalización: 50 min aproximadamente.

Recursos:

- Fotografías de las situaciones o escenas a representar.
- Tarjetas con los nombres de las emociones básicas.
- Fotos y dibujos con la expresión facial de las emociones básicas.
- Pelucas, y ropa de attrezzo.
- Escenario de cartón.

Procedimiento: para comenzar, realizaremos un breve repaso, mostrándole las caras con las emociones básicas (amor, alegría, miedo, sorpresa, asco, rabia y tristeza). La dinámica será la siguiente: los alumnos se colocarán por parejas, cogerán una ficha correspondiente a una situación o escena y sin enseñarla a los demás, deberán prepararse para la representación. En primer lugar, elegirán la ropa adecuada, deberán decir una frase en relación a esa situación y tendrán que poner la expresión facial correspondiente. El resto de alumnos deberán interpretarlo y adivinar cómo se sienten los personajes de esa escena, incluso si vemos que es posible, que expliquen por qué se sentirán así, qué habrá pasado para que tengan esa sensación. Esta actividad podremos realizarla de dos formas: que los demás participantes observen y adivinen la

emoción o, que todos participen e interactúen con otras emociones, con el objetivo de encontrar otras emociones iguales.

El recurso se encuentra en el **Anexo 5**.

Orientaciones: *respecto a nuestro alumno con síndrome de Down, podemos utilizar la estrategia de que salga a representar con dos compañeros, en lugar de solamente con uno. De esta manera, esos dos alumnos apoyarán e irán dándole seguridad al mismo. Además, debemos elegir una situación en la que se discrimine de manera clara la emoción que él debe representar. Otra de las opciones sería que si consideramos que le va a costar demasiado, podríamos otorgarle otro rol, como por ejemplo ser el que dirija la actividad, ofreciéndole a sus compañeros todo aquello que necesiten y ayudando al tutor.*

Sesión 4: Cuentacuentos “Vacío”

Fecha de realización: 20/02/2020

Objetivos:

- Interpretar los estados emocionales de los demás.
- Asociar una causa a dicho estado emocional.
- Fomentar la resolución emocional a nivel individual y colectivo.

Contenidos:

- Conciencia emocional.

- Resolución emocional.

Temporalización: 1 hora aproximadamente.

Recursos:

- Cuento en formato digital “Vacío” de Anna Llenas.
- Ficha de resolución emocional (recurso elaborado a partir del libro).

Procedimiento: Para comenzar, proyectaremos en la pizarra digital el video en el que muestran de manera visual el cuento “Vacío” de Anna Llenas. Para realizarlo de una manera más interactiva, el profesor irá relatándolo de manera oral, para que la comprensión sea más funcional. Si es necesario, iremos parando, realizando pequeñas preguntas a los alumnos, con el objetivo de asegurarnos que comprenden el significado de la historia. En nuestro caso y en base al objetivo de la propuesta, modificaremos el inicio de la historia (*indicaremos a los alumnos, que ese vacío que siente Julia suele aparecer cuando vive situaciones que le causan tristeza, como por ejemplo, que sus compañeros no quieran jugar con ella, que se rían de ella en clase...*). Finalizada la visualización, pasaremos a la realización de la dinámica. En este caso, el profesor les dará a cada uno de los alumnos una ficha donde aparece Julia, con su “vacío” en forma de círculo. Les pediremos a los alumnos que se pongan en el lugar de Julia, imaginándose que ese dibujo son cada uno de ellos, y que reflexionen, buscando soluciones para poder llenar ese vacío que siente Julia. Deberán dibujar en ese círculo todo aquello que ellos necesitarían para poder llenar ese hueco, y no sentir la tristeza

de Julia, y en el reverso del folio, escribirán por qué han elegido esa solución. Posteriormente, lo pondremos en común en el gran grupo.

El recurso se encuentra en el **Anexo 6**.

Orientaciones: *En relación a nuestro alumno con síndrome de Down, en primer lugar, veremos posteriormente otra vez el video con él, de manera que pueda absorber las ideas principales. Posteriormente en cuanto al recurso, para que se identifique mejor y pueda ponerse en el lugar de Julia, colocaremos una foto de su cara en la cara de la niña, de forma que le facilite para encontrar la solución. Como es una actividad que requiere un pensamiento más abstracto e incluso introducir la Teoría de la Mente, el profesor estará supervisándolo y ofreciéndole la ayuda necesaria para que pueda completar la actividad como el resto de compañeros.*

Sesión 5: ¿Qué puedo hacer si...? ¡Inventamos soluciones!

Fecha de realización: 25/02/2020

Objetivos:

- Comprender una situación social y emocional.
- Observar la expresión corporal y verbal en una situación.
- Elaborar soluciones o reacciones en función de la situación presentada.

Contenidos:

- Reacciones en función de la situación mostrada (expresión corporal y verbal).

Temporalización: 50 min aproximadamente.
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Cuento “El imaginario de los sentimientos de Félix”. • Presentación con diversas imágenes de situaciones sociales. • Mural.
<p>Procedimiento: Utilizando como recurso el cuento “El imaginario de los sentimientos de Félix”, el profesor elegirá algunas partes de él, relacionadas con las emociones trabajadas previamente. En primer lugar, el profesor presentará a los alumnos dos imágenes correspondientes a una situación emocional vivida por Félix, y a partir de ellas, los alumnos deberán pensar y elaborar una solución para Félix. Los alumnos agrupados por equipos de 4-5 personas, contarán al resto alguna de las soluciones propuestas. Posteriormente, realizaremos un mural, donde reflejaremos cada una de las emociones vistas y en ese mural, los alumnos deberán colocar qué soluciones o qué suelen hacer ellos cuando sienten esa emoción.</p> <p>El recurso se encuentra en el Anexo 7.</p>
<p>Orientaciones: <i>En relación a nuestro alumno con síndrome de Down, en primer lugar, el profesor dará las fotos de la situación emocional correspondiente a su grupo, para que él pueda visualizarlo mejor, para poder reflexionar posteriormente. En cuanto a la segunda parte correspondiente al mural, si le resulta más sencillo, en lugar de escribirlo, puede realizar un dibujo de la solución que el tomaría o elegiría.</i></p>

Sesión 6: “Cada uno somos especiales”

Con el objetivo de introducir el siguiente tema a trabajar, el autoconcepto, trabajaremos con los alumnos el cuento “Cada uno es especial” de Enma Danon. Partiendo de este recurso trataremos de concienciar a los alumnos de que cada uno de nosotros somos únicos, diferentes al resto, y especiales. Del mismo modo, y de manera indirecta, fomentaremos este aspecto, para que ellos logren reconocerse pero sin diferenciar o discriminar a otros alumnos.

Fecha de realización: 27/02/2020

Objetivos:

- Definir el autoconcepto.
- Elaborar una representación de sí mismos.
- Identificar los aspectos más importantes de ellos mismos, tanto físicamente como personalmente.

Contenidos:

- Definición de autoconcepto.
- Reconocimiento de características de sí mismo.

Temporalización: 1 hora aproximadamente.

Recursos:

- Cuento “Cada uno es especial”.
- Ficha/recurso en el que los alumnos se dibujarán.

- Material para dibujar: lápices, goma, colores, ceras...

Procedimiento: en primer lugar, mostraremos a los alumnos un vídeo que previamente el profesor habrá grabado, en el que se relatará el cuento “Cada uno es especial”. En las diferentes imágenes que aparecen en la historia, los alumnos podrán observar y comprobar, que cada uno de nosotros somos únicos y diferentes. Unos tienen unas características físicas que otros no tienen, y al revés. De esta manera, trataremos de que ellos mismos encuentren similitudes entre lo que ven en el video y la realidad en la que nos encontramos. Posteriormente a la visualización del video, plantearemos una serie de preguntas, que realizaremos de manera oral en clase, como por ejemplo: ¿todos los niños de esta clase somos igual de altos? ¿todos tenemos el pelo rubio? ¿hay alguien que tenga los ojos azules?...

Partiendo de esa reflexión, pasaremos a la segunda parte de la sesión. La organización de esta actividad será de manera individual, cada uno en su mesa de trabajo. El profesor entregará a cada alumno un folio en el que en la parte de arriba, estará escrito “ESTE SOY YO”. En ese folio los alumnos tendrán que dibujarse a ellos mismos, pudiendo poner todo lo que crean que es necesario para definirse a sí mismos. También podrán incluir elementos que definan su personalidad (por ejemplo, cuadernos, notas musicales, balón de baloncesto...). Una vez finalizado el tiempo para dibujar, cada alumno saldrá a la pizarra y explicará su dibujo, contando al resto por qué ha elegido cada uno de los componentes que aparecen.

En este momento, los alumnos irán dándose cuenta de que cada uno de nosotros somos diferentes, tenemos aspectos en común o no, y que eso no necesariamente tiene que ser malo, ya que nos hace ser especiales.

El recurso se encuentra en el **Anexo 8**.

Orientaciones: *en el caso de nuestro alumno con síndrome de Down, debido principalmente a los problemas de motricidad fina que probablemente aparezcan a la hora de dibujar, podemos ofrecerle el dibujo de la silueta de un cuerpo humano (asemejándose a él). Posteriormente, él deberá completar ese dibujo con todo lo que se le ocurra y que pueda definirlo. Del mismo modo que en una sesión anterior, para que se identifique de mejor forma, si es necesario podemos colocar una foto suya en el dibujo, solamente en la parte de la cara (Anexo 8).*

Sesión 7: ¿Nos conocemos?

Fecha de realización: 03/03/2020

Objetivos:

- Identificar y reconocer las características de los demás.
- Describir a los compañeros, teniendo en cuenta tanto aspectos físicos, actitudinales, y personales.

Contenidos:

- Describe a sus compañeros de manera positiva.

<ul style="list-style-type: none"> • Adivina al alumno al que corresponden las características escuchadas.
Temporalización: 50 min aproximadamente.
Recursos: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha del dibujo realizado en la sesión anterior. • Pizarra. • Tizas.
<p>Procedimiento: para comenzar esta sesión, a partir de los dibujos realizados en la sesión anterior, deberán reconocer al niño que se muestra en el dibujo. Para ello, el profesor irá mostrando uno a uno los dibujos y el alumno del dibujo deberá estar en silencio y disimular, mientras que el resto de compañeros deberán fijarse bien en cada detalle y adivinar de qué compañero se trata. Una vez adivinen al alumno, este explicará por qué se ha dibujado de esa manera.</p> <p>En la segunda parte de la sesión realizaremos otra dinámica, los alumnos se colocarán en el suelo cerca de la pizarra. El profesor irá describiendo a uno de los alumnos con características positivas que escribirá en la pizarra, y ellos deberán adivinar de quién se trata. Por ejemplo:</p> <p>Estamos buscando a una persona que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - TIENE EL PELO RUBIO Y OJOS AZULES. - LE ENCANTA REÍRSE. - LE GUSTA AYUDAR A LOS DEMÁS A RECOGER.

- ES BUENO EN MATEMÁTICAS

¿ A quién estamos buscando? ¿Alguien lo sabe?

Tras este ejemplo, le iremos proponiendo a los alumnos que sean ellos mismos los que vayan saliendo a la pizarra par efectuar las descripciones y el resto lo adivine.

Orientaciones: *de cara a nuestro alumno con síndrome de Down, en la primera parte, facilitaremos su posición, colocándolo más cerca de la profesora. De esta manera, y dado que dicho alumno cuenta con una limitación visual, podrá tener una visión mucho más segura del recurso que tiene que analizar. Para la segunda parte de la actividad, le ofreceremos como recurso, una cartulina que tenemos en el aula, donde aparecen las fotos de todos los alumnos de clase, así podrá observarlo, elegir a uno de ellos, y describirlo en función de lo que ve en esa foto.*

Sesión 8: “El cofre misterioso”

Fecha de realización: 10/03/2020

Objetivos:

- Reafirmar el autoconcepto y la identidad.
- Fomentar el desarrollo de una autoestima positiva.

Contenidos:

- Identificación y reconocimiento de características que nos definan a sí mismos.

Temporalización: 1 hora aproximadamente.

Recursos:

- Cofre.
- Cajas de cartón.
- Espejo.
- Hojas de papel, hojas de periódico, gomets, rotuladores, pegatinas, tijeras y pegamento.

Procedimiento: en la primera parte de la sesión, el profesor mostrará a los alumnos un gran cofre que tiene en clase. Les explicaremos en qué consistirá la actividad, motivándolos, indicándole que están a punto de descubrir uno de los tesoros más grandes del mundo. Por turnos, uno a uno deberá acercarse al cofre, asomarse a él y descubrir el tesoro. Pero todos ellos deben respetar una norma: ***nadie puede desvelar lo que hay en el interior del cofre.*** Cuando todos los alumnos hayan conseguido abrir el cofre y haber visto el contenido, se dará por finalizada la primera parte de la actividad.

Posteriormente, la profesora preguntará a los niños: ¿qué había dentro del cofre?, ¿cuál era el tesoro?. En base a sus respuestas, introduciremos la segunda parte de la actividad. Cada uno de los alumnos tendrán una caja, que será su caja del tesoro. Observarán que todas las cajas son iguales, pero deberán construir y decorar su cofre del tesoro, en función de cómo son ellos, para que cada tesoro, que hará referencia a cada uno de los alumnos, sea único y especial. Le diremos que la caja nos representa a cada uno de

nosotros, como todos nosotros la caja tendrá cualidades positivas y negativas. En su interior y en su exterior. Verán que adornar el exterior es fácil, pero que llenar el interior es más complicado y que esas cosas del interior pueden estar descolocadas, pueden no ser tan bonitas y son lo que realmente nos define, pero que no todo el mundo ve. Antes de comenzar, cada uno de los alumnos elaborará una lista con las cualidades que lo definan (características positivas o negativas). Posteriormente cogerán el material necesario y comenzarán a adornar la caja, por dentro y por fuera. Cuando tengamos todas las cajas de los tesoros acabadas, realizaremos la siguiente reflexión: ***Ahora vamos a mirar todas las cajas, antes eran iguales, ahora cada una de ellas es única e irrepetible, especial como cada uno de vosotros.***

Para finalizar, cada uno explicará con lo que ha decorado su caja. Cuando lo hayan expresado, les diremos que ahora podemos ver las cualidades que tiene nuestro tesoro, las que nosotros hemos creado y colocado, y por ello, podemos crear más y quitarlas cuando no nos gusten. Cada uno podemos decidir cómo queremos ser, lo realmente importante es lo que hay dentro, y el interior de nuestro tesoro solamente lo verán aquellas personas que se preocupen en abrir la caja (en conocernos). Por ello, debemos buscar siempre los tesoros interiores de las personas, preocupándonos en conocer a la persona.

Esta dinámica nos servirá principalmente para normalizar y acercar a nuestro alumno con síndrome de Down al resto de compañeros. De esta manera, dichos alumnos comprenderán que aunque quizás físicamente seamos diferentes, lo importante está en conocer a la persona y buscar en su interior.

Orientaciones: *en cuanto a nuestro alumno con síndrome de Down, la primera parte de la actividad lo realizaremos de manera más extendida. El profesor se colocará con él de manera individual y dedicará más tiempo a la comprensión de la actividad. Previamente realizará el profesor la búsqueda en el cofre, viéndose a él mismo, para que este lo tenga de modelo y sepa que debe hacer. En la segunda parte de la actividad, para poder decorar el cofre podemos facilitarle fotos o imágenes de las cosas que lo definen o que le gusta hacer, así como las actividades o dinámicas que no le gustan o que le cuestan mayor trabajo, ya que nos define tanto lo positivo como lo negativo.*

7. EVALUACIÓN

La aplicación de cualquier tipo de medida o programa de intervención por parte de los docentes en el aula, debe realizarse unido a una evaluación de los procesos seguidos y de los resultados alcanzados. Basándonos en las ideas de (Bassedas, Huguet, & Solé, 2001), “La observación es el recurso principal en la educación infantil para realizar la evaluación en diferentes momentos”, el tipo de evaluación que se llevará a cabo en nuestro programa será una evaluación global, continua y formativa, basada en la observación directa y sistemática.

Distinguiremos tres momentos de evaluación:

- Evaluación inicial → realizada previamente al comienzo del programa de intervención, con el objetivo de analizar y determinar los conocimientos respecto a la inteligencia y educación emocional, que poseen nuestros alumnos.
- Evaluación durante el proceso → se realizará en todas las sesiones, para poder registrar un seguimiento de los objetivos trabajados o alcanzados, así como la evolución observada en los alumnos.

- Evaluación final → realizada una vez que hayamos acabado las ocho sesiones, y será el momento de comprobar si hemos conseguido los objetivos marcados al comienzo de la intervención.

En la evaluación inicial y final utilizaremos el mismo instrumento de evaluación, un registro de observación, en forma de lista de control, registrándolo de manera individualizada (**Anexo 1**). El objetivo de emplear el mismo instrumento al comienzo y al final, nos permitirá realizar una pequeña comparativa de resultados. Uno de los mejores sistemas para poder evaluar la adquisición de las competencias socioemocionales, es la observación, ya que nos ofrecerá información procedente a diferentes momentos y contextos. El registro que nosotros vayamos completando, nos permitirá comprobar la evolución del alumno, ofreciéndonos pistas para poder establecer nuevas propuestas de intervención o modificaciones, en función del punto en el que se encuentre el alumno en ese momento.

Para realizar la evaluación durante el proceso, el docente utilizará un cuaderno o diario del profesor, instrumento de evaluación cualitativa en el que el docente recogerá cada día, al finalizar la sesión, el desarrollo de la misma, las incidencias producidas durante esta y los hechos reseñables. Al finalizar el programa, será una fuente bastante importante de información, tanto individual como grupal.

Además, realizaremos una rúbrica (**Anexo 2**), para poder conseguir una reflexión sobre el funcionamiento del programa. Con este instrumento podremos evaluar: la participación de los alumnos, el grado de interés mostrado, la motivación al realizar las dinámicas, el clima de trabajo y el grado de obtención de los resultados. También valoraremos las dificultades que han encontrado, para poder solucionarlas en proyectos futuros.

8. CONCLUSIONES E INVESTIGACIONES DE FUTURO

El objetivo principal de este trabajo era profundizar en el desarrollo de la educación emocional y del autoconcepto en un aula ordinaria, con alumnado síndrome de Down. Partiendo de esa investigación, elaboraríamos una propuesta de intervención educativa para trabajar estos dos aspectos anteriormente detallados. En base a esta línea de investigación, una de las conclusiones que obtenemos se basa en la conciencia acerca de la necesidad del docente a la hora de promover y lograr una educación integral, la cual debe considerar a todos los colectivos por igual, de una manera inclusiva.

En la legislación relativa a la etapa de Educación Primaria, en uno de los principios generales de la LOE 2006, ya reconocen la importancia de la inteligencia emocional en la educación del alumnado, indicando que: *“La finalidad de la educación primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad”*.

Aunque nuestra propuesta se basaba en un programa de educación emocional para llevarlo a cabo en un aula ordinaria con alumnado síndrome de Down, considero totalmente necesario la implementación y el fomento de este ámbito en el sistema educativo, ya que proporciona un desarrollo personal e integral de las personas. Esto lo reafirma Bisquerra (2011), el cual añadió que “el desarrollo sistemático de programas de educación emocional que reúnan unas condiciones mínimas de calidad, de tiempo y de dedicación, tienen un impacto importante para el desarrollo integral de las persona”.

Del mismo modo que necesitamos enseñar a los alumnos, para poder realizarlo de manera correcta y lograr un aprendizaje significativo, los docentes debemos formarnos en este ámbito, de manera continua. Sin embargo, uno de los mayores hándicaps con los que se encuentran los docentes en Educación Primaria, ha sido la ausencia de formación específica en educación emocional. Por lo tanto, sería interesante desarrollar este tipo de programas de formación para el profesorado en los que se hiciese hincapié en lo importante que es trabajar este aspecto emocional con el alumnado, ya que este factor va directamente relacionado con su bienestar y su rendimiento en el colegio. Además, les dotarían de estrategias para que supiesen valorar las causas emocionales de sus alumnos, enseñándoles actividades específicas que favorezcan ese desarrollo emocional, fomentando un clima afectivo y relacional.

Por ello, partiendo de lo trabajado en este programa, como es la inteligencia emocional y autoconcepto, podríamos continuar con la intervención, hilada a estas bases. A partir de este momento, se podría comenzar a trabajar otras competencias emocionales, como son la autonomía personal y la inteligencia interpersonal. En este aspecto, cabe destacar que el alumnado con síndrome de Down quizás necesite un aprendizaje de manera más continua, por lo que un programa de educación emocional podría alargarse varios cursos, donde se irían trabajando competencias, asegurándonos de que están adquiridas, para ir introduciendo emociones conforme vaya alcanzando madurez.

Para finalizar, solamente enfatizar, que dentro de este contexto de inclusión, podemos afirmar que propuestas como esta, aspiran a aportar orientaciones al docente para mejorar el trabajo dentro del aula, llevándolo a cabo mediante dinámicas que fomenten la inclusión, siendo un medio para lograr una formación bastante significativa del alumnado con síndrome de Down en el aula ordinaria.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, R., Arce, A., Gunilde, S., Palazuelos, I., & Ruiz, E. (2009). Programa de educación emocional. Aplicación práctica en niños con síndrome de Down. *Revista de Síndrome de Down*, Vol. 26.
- Alves, A., Molina, S. & Vived, E (2008). Experimentación de la eficacia de un modelo didáctico en una muestra de niños con síndrome de Down. *Revista interuniversitaria de Investigación sobre la discapacidad e interculturalidad*. N°2, pp. 61-97.
- Angulo, M., Gijón, A., Luna, M. & Prieto, I. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de Síndrome de Down. Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
- Arraiz, A. y Molina, S. (2002). Desarrollo Cognitivo y Procesamiento de la Información en los niños con síndrome de Down. En S. MOLINA (Coord.): *Psicopedagogía del Niño con Síndrome de Down* (pp. 89-132). Granada, Arial.
- Artigas, M. (2005). Síndrome de Down. Revista el síndrome de Down hoy, dirigido a familias y a profesionales. Down España.
- Bassedas, E., Huguet, T. & Solé, I. (2001). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Graó.
- Bisquerra, R. (Coord.). (2011). *Educación emocional: propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Cano de Gómez, A., Flores-Arizmendi, K. & Garduño-Espinosa, A. (2013). El lenguaje en los niños con Síndrome de Down. *Acta Pediátrica de México*. Vol. 34, n°5.
- Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (CIE-11).

FEISD. Plan de Acción para las Personas con Síndrome de Down en España 2002-2006.

FEISD. Madrid, 2002.

Fernández, T. & Nieva, A. (2009). Guía de orientación para la inclusión de alumnos con discapacidad intelectual. Desafíos de la diferencia en la escuela.

Flores, J & Ruíz, E (2004). El síndrome de Down: aspectos biomédicos, psicológicos y educativos.

González, M. C. & J. Turón (1992), Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje, Pamplona, EUNSA, España.

Gorostegui, M.E. (1992). Adaptación y construcción de las normas de la escala de autoconcepto para niños de Piers-Harris. Tesis para optar al título de Psicólogo, Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.

Loperena, M.A (2008). El autoconcepto en niños de cuatro a seis años. *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. 18, julio-diciembre, 2008, pp. 307-327. Toluca, México.

Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. American Psychiatric Association, 5º Edición (DSM-IV).

Marchago, J. (1991). El profesor y el autoconcepto de sus alumnos: teoría y práctica. Madrid: Escuela Española.

Markus, H. & Z. Kunda (1986), Stability and malleability of the self-concept, *Journal of personality and social psychology*, 51 (4) pp. 858-866.

Molina, S. (2002). *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*. Granada, Edit Arial.

Pérez, D. (2014). Síndrome de Down. *Revista de actualización clínica*, Vol 45, pp. 2357-2361.

Pueschel SM. (1997). *Síndrome de Down: Hacia un futuro mejor*. Guía para Padres. Barcelona, Masson.

Reasoner, R. (1994). Building self-esteem in elementary. Second Edition. Consulting Psychologist Press, Inc. Palo Alto, California.

Robles, M. (2007). Incidencia y prevalencia del síndrome de Down. *Revista síndrome de Down*, Vol. 24.

Schalock, R., & Verdugo, M.A., (2010). Últimos avances en el enfoque y conceptualización de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, Siglo Cero*, Vol. 41(4), No 236, pp. 7-21.

ANEXO 1: LISTA DE CONTROL

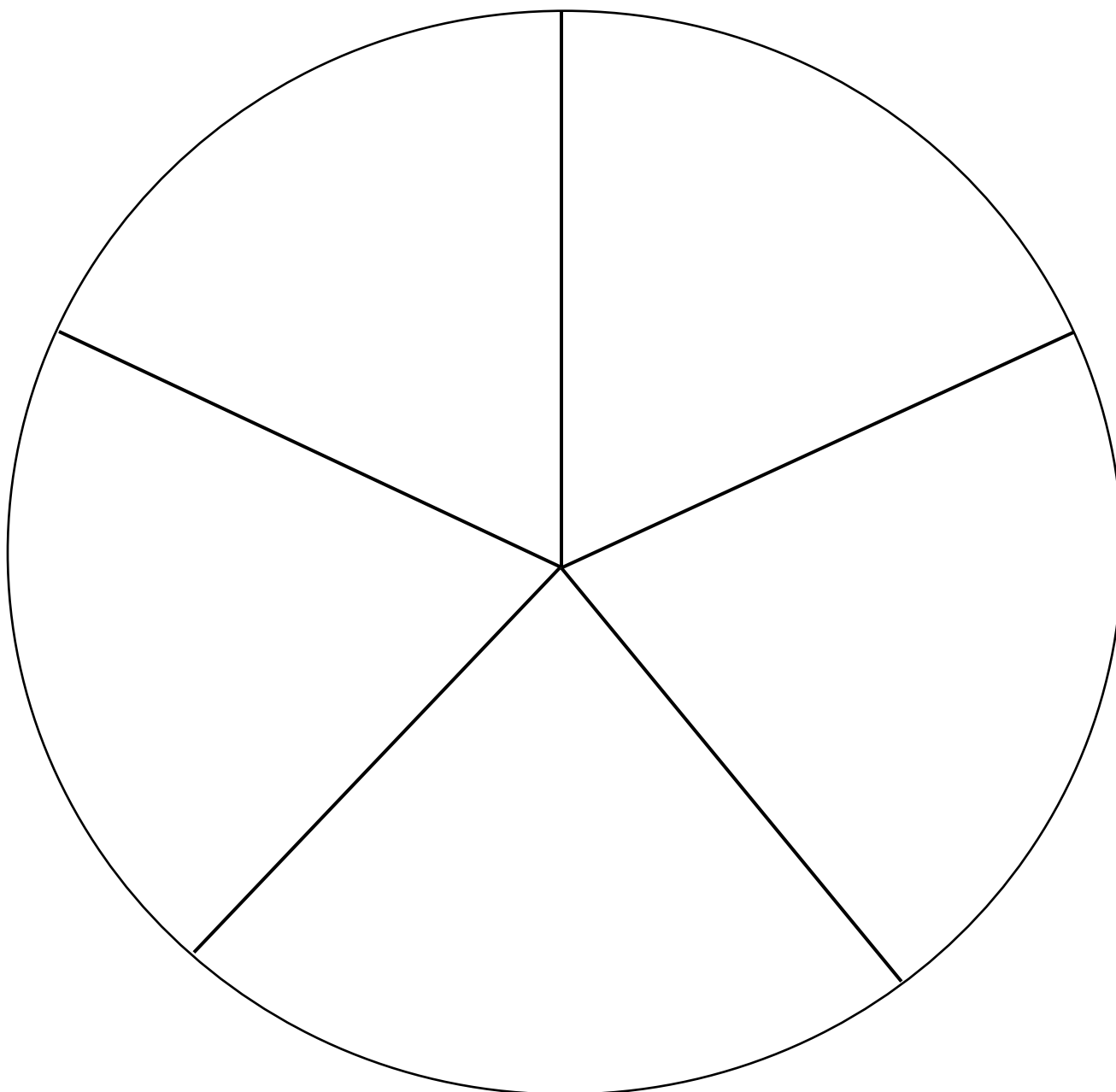
<u>CRITERIO</u>	<i>Evaluación Inicial</i>			<i>Evaluación Final</i>		
	Nunca	A veces	Siempre	Nunca	A veces	Siempre
1. Nombra emociones al observar una imagen o rostro que expresa dicha emoción.						
2. Identifica las emociones básicas (alegría, miedo, tristeza, rabia, asco..).						
3. Expresa las emociones tanto verbal como gestualmente.						
4. Asocia las emociones a situaciones y experiencias vividas.						
5. Posee un pensamiento reflexivo, identificando las emociones en los demás.						
6. Participa activamente en las actividades para fomentar emociones positivas.						
7. Reconoce y describe cualidades propias cuando se ve reflejado en un espejo.						
8. Posee autopercepción positiva.						
9. Es capaz de describir a otro compañero, física y personalmente.						
10. Acepta y respeta la percepción que el resto tiene sobre él.						
<u>Observaciones:</u>						

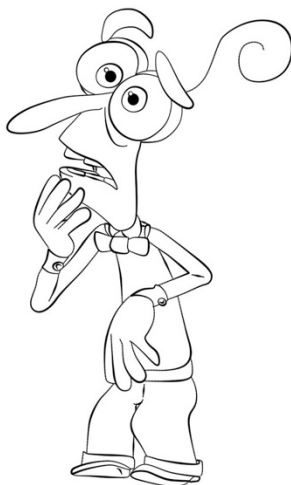
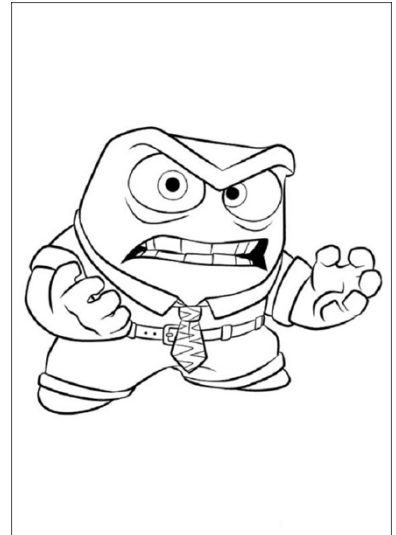
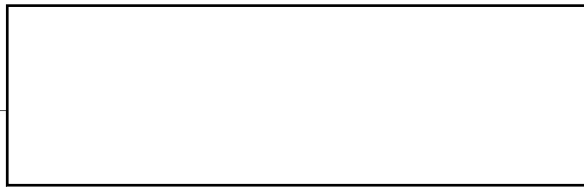
ANEXO 2: RÚBRICA DE EVALUACIÓN

Ítem a valorar	1	2	3	4	5
1. Los alumnos han mostrado interés y motivación en la realización de las dinámicas.					
2. Los alumnos han participado de forma activa.					
3. Durante las sesiones, había un clima de confianza y respeto entre los alumnos.					
4. Los alumnos han escuchado y respetado las opiniones y expresiones de sus compañeros.					
5. Los alumnos han respetado al profesor en cuanto a las indicaciones de cada una de las sesiones.					
6. Los recursos empleados han resultado motivadores y alentadores para los alumnos.					
7. El tiempo dedicado a cada una de las actividades ha sido adecuado a los objetivos establecidos.					
8. La adaptación y atención a la diversidad, ha sido correcta y beneficiosa para todo el grupo.					
9. Los alumnos han mostrado interés por continuar este tipo de proyecto de intervención emocional.					
10. Los resultados y la evolución de los alumnos ha sido positiva, respecto al comienzo de la intervención.					
<u>Observaciones</u>					

ANEXO 3: RULETA EMOCIONAL

Ruleta emocional compuesta por los protagonistas de la película “Del revés”.
El material que daremos a los alumnos/as será la ruleta, los personajes de la película (haciendo referencia a una emoción, dad uno de ellos) y unas cajas en blanco para escribir cada emoción.





Material adaptado para el alumno con síndrome de Down

En este caso, la ruleta será la misma, pero en cada una de las cajas ya estará colocado el nombre de la emoción. Además, indicaremos de qué color debe pintar cada una de ellas. De esta manera, llevar a cabo el proceso de relación y asociación será más sencillo. Es posible que el hecho de recordar qué emoción era cada uno de los personajes le suponga una dificultad, para ello adjuntaremos una foto con los protagonistas de la película, asociados a un pictograma de la emoción que representan, de esta manera podrá realizar la inferencia.

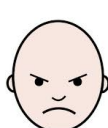
ALEGRÍA (amarillo)

MIEDO (rojo)

MIEDO (morado)

TRISTEZA (azul)

ASCO (verde)



ANEXO 4: EL SECRETO DE LAS CAJAS

Dibujos, emoticonos, imágenes y fotografías que representan los distintos tipos de emociones.

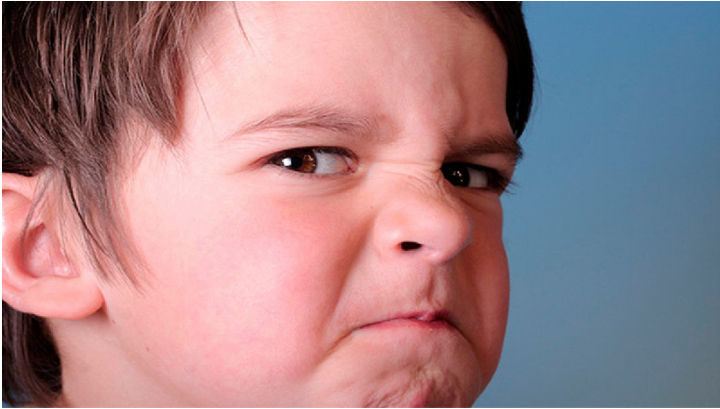
ALEGRÍA



TRISTEZA



ENFADO



ASCO

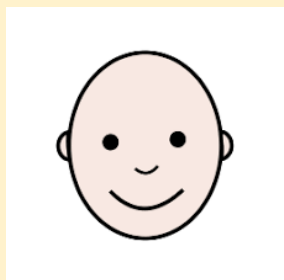


MIEDO

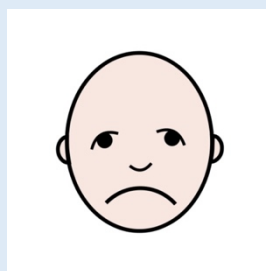


RECURSO DE APOYO, ELABORADO PARA EL ALUMNO CON SÍNDROME DE DOWN

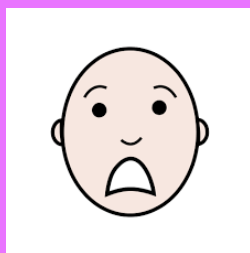
ALEGRÍA



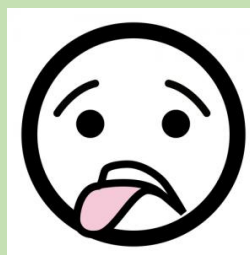
TRISTEZA



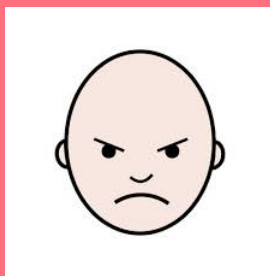
IEDO



ASCO



ENFADO



ANEXO 5: ¡HACEMOS TEATRO!

Ejemplos de fotografías de situaciones sociales que utilizaremos para que los alumnos realicen la representación, en función de la emoción que se este viviendo en dicha imagen.





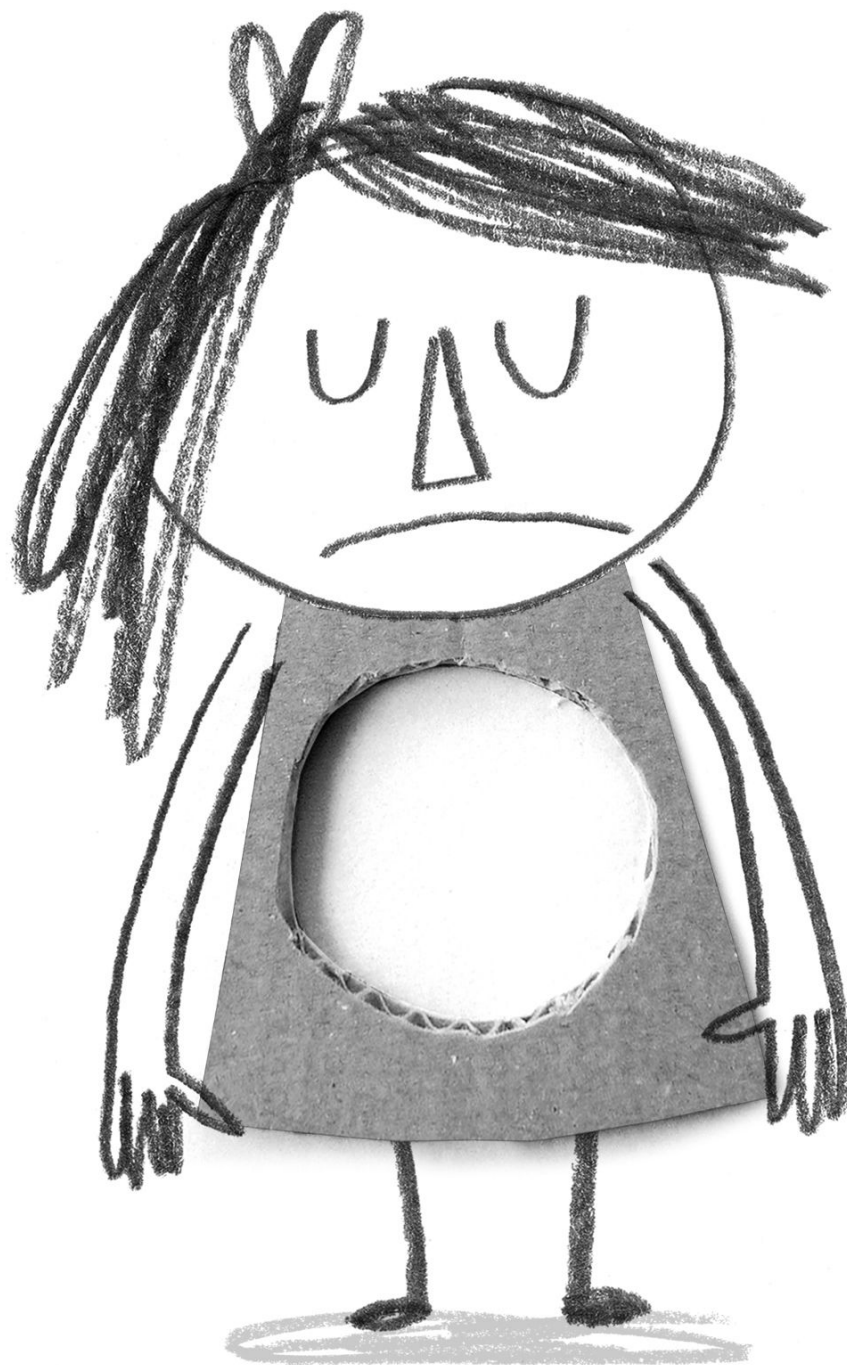




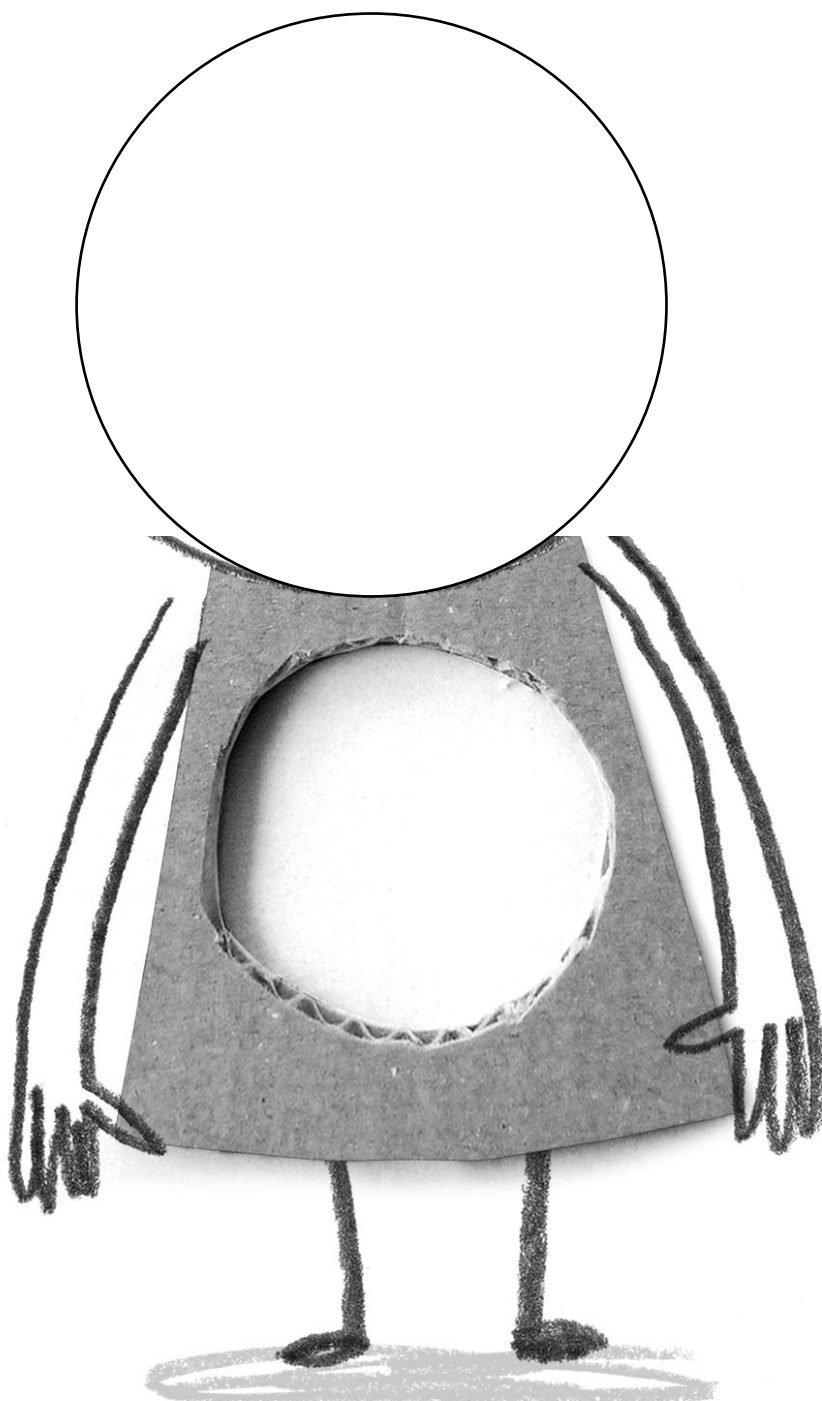
ANEXO 6: CUENTACUENTOS “VACÍO”

En primer lugar, proyectaremos el vídeo del cuento “Vacío”, para ello podremos utilizar el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=bBVF3iZsyL4>

Posteriormente, pasaremos a la realización de la dinámica (¿Cómo rellenamos el vacío de Julia?) que tenemos pensada, con el material que aparece a continuación:

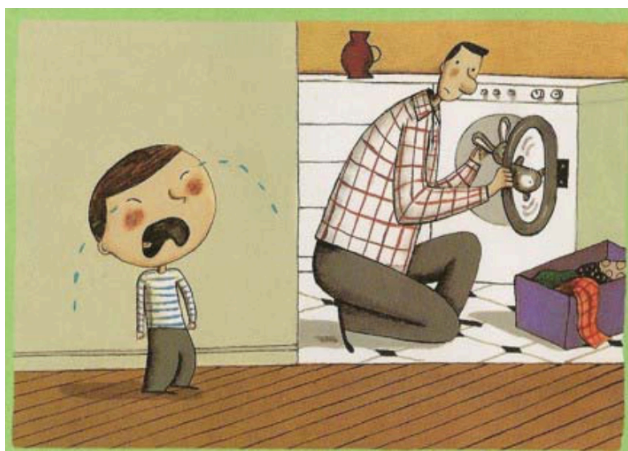
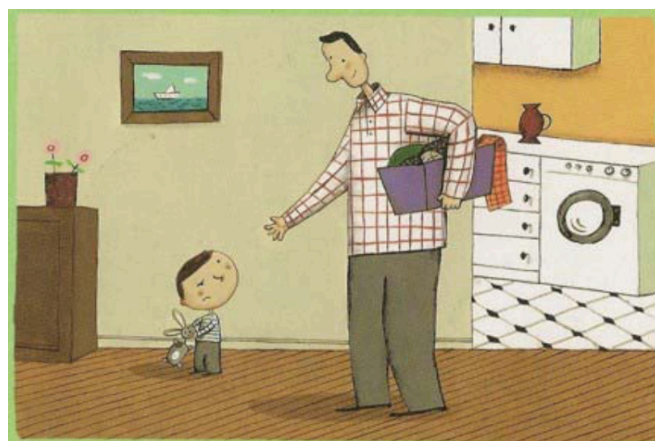


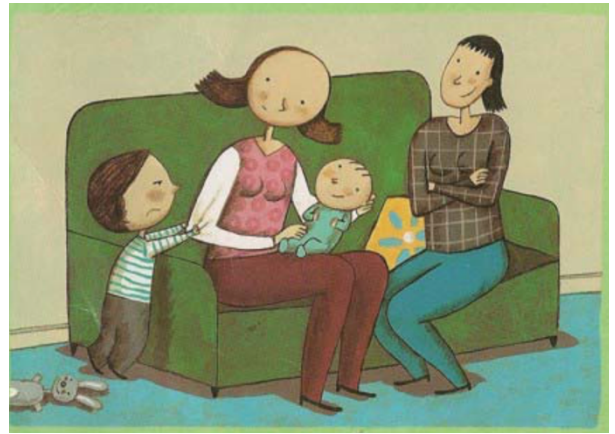
Recurso adaptado a nuestro alumno con síndrome de Down → este será el dibujo que le daremos a dicho alumno, para ello, hemos quitado la cara de Julia, colocaremos un rostro vacío, y deberemos colocar una fotografía de este para que se identifique más fácilmente, y le ayude a reflexionar.



ANEXO 7: ¿QUÉ PUEDO HACER SI...? ¡INVENTAMOS SOLUCIONES!

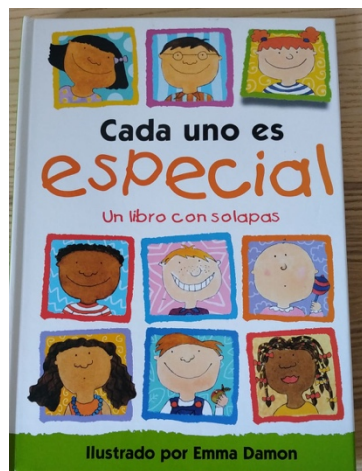
A continuación se muestra una pequeña selección de las imágenes en las que está ocurriendo una situación social en el cuento. Dichas fotografías serán las que utilizaremos e iremos dando a cada uno grupo.





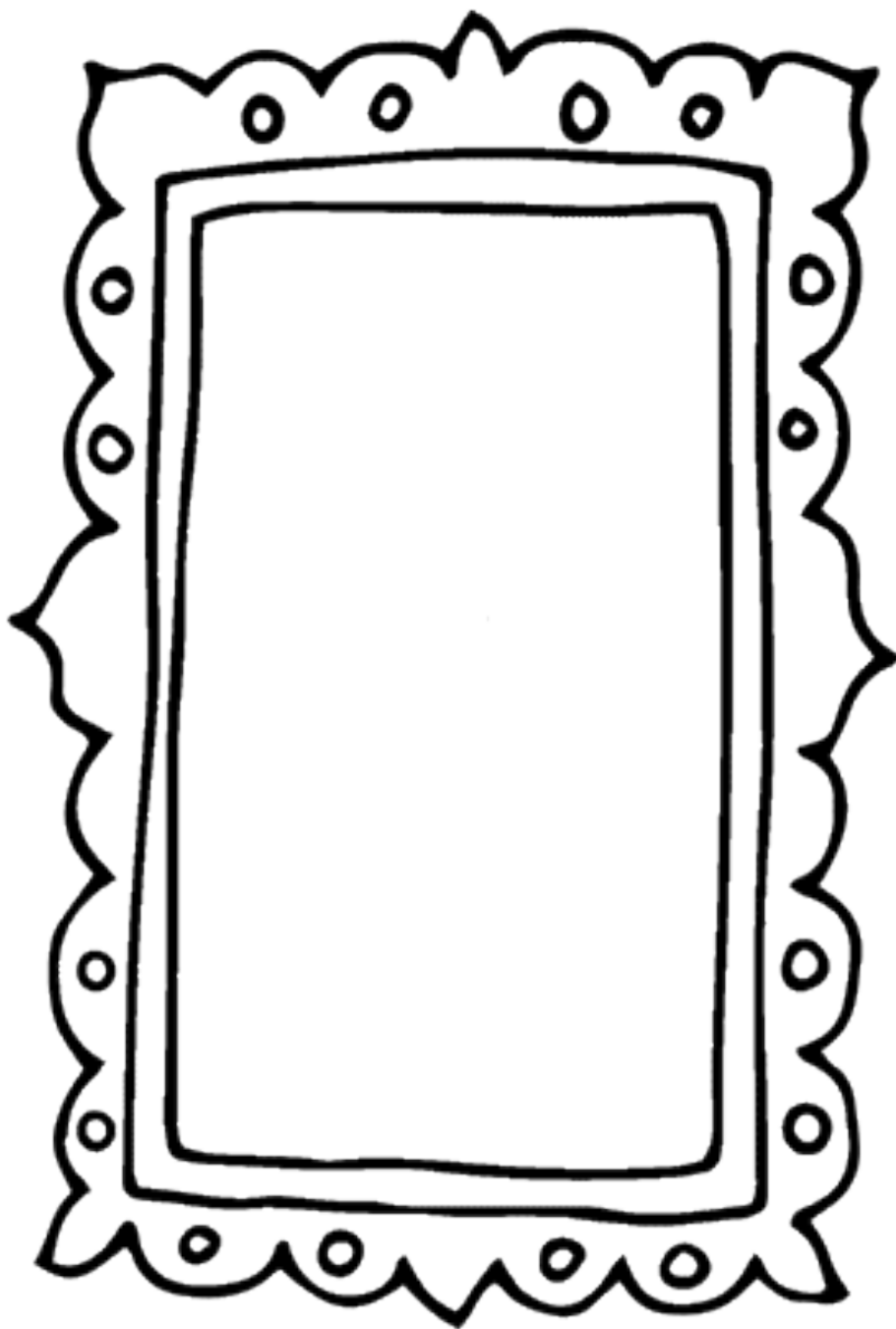
ANEXO 8: “CADA UNO SOMOS ESPECIALES”

Adjuntamos algunas fotografías realizadas al recurso que utilizaremos, el cuento “Cada uno es especial”





Así soy yo



Así soy yo

